

**Univerzita Karlova v Praze**  
**Filozofická fakulta**  
Ústav českého jazyka a teorie komunikace



# **BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Lucie Břinková

## **FUNKCE / (A) SROZUMITELNOST PSANÉ ČEŠTINY V INTRAKULTURNÍ KOMUNIKACI NESLYŠÍCÍCH**

---

THE FUNCTION / (AND) COMPREHENSIBILITY OF WRITTEN CZECH IN  
THE INTRACULTURAL COMMUNICATION OF THE DEAF

## Poděkování

*Ráda bych poděkovala několika lidem, bez kterých by tato bakalářská práce nemohla vzniknout. Největší dík patří vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Romaně Petrářové, Ph.D. za její trpělivost, cenné rady, připomínky a především velkou podporu. Dále děkuji všem odborníkům, se kterými jsem práci konzultovala, především PhDr. Filipu Smolíkovi, Ph.D. za správné nasměrování při výzkumném šetření a Mgr. Janu Tábořskému za konzultaci nad prvotní koncepcí výzkumu. Poděkování patří také Mgr. Marii Holubové, která je autorkou všech obrázků, ze kterých byl vytvořen výzkumný test. Ráda bych také poděkovala Mgr. Radce Novákové a Milanu Fritzovi za překlady textů do znakového jazyka a všem neslyšícím respondentům, kteří se do testování zapojili.*

## **Prohlášení**

*Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.*

*V Praze 30. 7. 2012*

*Lucie Břínková*

## Abstrakt

Tato bakalářská práce se zabývá psanou češtinou v intrakulturní komunikaci Neslyšících. V teoretické části zpracovává kapitoly týkající se obecných specifíků neslyšící komunity, charakteristických rysů komunikace Neslyšících (interkulturní, ale především intrakulturní), specifíků jejich písemného projevu a čtenářských dovedností. Teoretická část zahrnuje také témata, jako jsou interference z mateřského / prvního jazyka a teorie překladu, jelikož i tato témata s inter a intrakulturní komunikací Neslyšících úzce souvisí.

Praktická část se zabývá výzkumem v oblasti intrakulturní komunikace. Konkrétně otázkou, jestli české texty psané Neslyšícími mají v intrakulturní komunikaci této jazykové menšiny nějakou funkci a zda jsou pro jednotlivé adresáty srozumitelné. Výchozí hypotézou je, že Neslyšící více rozumějí defektním textům, jejichž autory jsou samotní Neslyšící, než textům gramaticky správným, které jsou psané rodilými uživateli češtiny. Výzkum popisuje a analyzuje proces intrakulturní komunikace prostřednictvím psané češtiny, poukazuje na určité problémy, jež v tomto případě nastávají, a charakterizuje chyby, kterých se účastníci komunikace dopouštějí. V závěru práce se hodnotí vhodnost používání psané češtiny v intrakulturní komunikaci Neslyšících.

## Klíčová slova

Komunikace a kultura Neslyšících, funkce jazyka, psaní a čtení Neslyšících, interference, srozumitelnost, překlad, testování Neslyšících, obrázkový test, mateřský jazyk, druhý / cizí jazyk.

## Abstract

This Bachelor Thesis deals with the topic of written Czech language in the interactive communication of the Deaf. The theoretical part comprises chapters about the general specifics of the Deaf community, their characteristic communication features (intercultural, but primarily intra-cultural), the specifics of their written language and of their reading skills. Furthermore, the theoretical part covers topics such as interference from mother/first tongue and translation theory, as these are closely connected with inter- and intra-cultural communication of the Deaf.

The practical part explores research on intra-cultural communication. Specifically, by exploring the question if Czech texts written by the Deaf have a function in intra-cultural communication of this language minority, and if they are comprehensible for the readers. The initial hypothesis is that the Deaf understand defective texts created by Deaf themselves better than grammatically correct texts written by Czech native speakers. The research describes and analyses intra-cultural communication through written Czech, it refers to specific problems which occur in this case and characterizes mistakes made by participants in the communication process. Finally, the conclusion of the thesis evaluates the suitability of using written Czech in intra-cultural communication of the Deaf.

## Keywords

Communication of the Deaf / and Deaf culture, language function, writing and reading of the Deaf, interference, comprehensibility, translation, testing of the Deaf, picture test, mother tongue, second / foreign language.

# Obsah

1. Úvod .....	10
2. Komunita: jazyk, komunikace a kultura .....	13
2.1 Hluchota .....	13
2.2 Vzájemná podpora .....	14
2.3 Kultura .....	14
2.4.1 Jazyk – základ komunikačního procesu .....	15
2.4.1.1 Funkce jazyka .....	16
2.4.2 Komunikace Neslyšících .....	18
2.4.2.1 Intrakulturní komunikace .....	18
2.4.2.2 Interkulturní komunikace .....	19
3. Role překladu v komunikaci Neslyšících .....	21
3.1 Obecně o překladu .....	22
3.1.1 Srozumitelnost .....	24
3.2 Role překladu v intrakulturní komunikaci Neslyšících .....	25
3.2.1 Sight transition / translation .....	26
3.3 Bilingvismus a Neslyšící .....	27
4. Psaní a čtení Neslyšících .....	29
4.1 Funkční gramotnost .....	30
4.2 Specifika čtení Neslyšících .....	31
4.2.1 Výzkumy čtenářské gramotnosti Neslyšících v České republice .....	32
4.2.1.1 Test Karoliny Mühlové .....	32
4.2.1.2 Šetření České školní inspekce .....	33
4.2.1.3 Zjišťování skutečné čtenářské gramotnosti Neslyšících na základě Mezinárodních studií čtenářské gramotnosti .....	33
4.2.2 Výzkumy čtenářských dovedností Neslyšících v zahraničí .....	34

4.3 Specifika psaní Neslyšících.....	36
4.3.1 Výzkumy psané češtiny Neslyšících v České republice.....	36
4.3.1.1 Interference.....	37
4.3.2 Výzkumy zaměřené na psaní Neslyšících v zahraničí.....	39
5. Metoda výzkumu.....	42
5.1 Stanovení výzkumného problému a hypotéz.....	42
5.2 Popis jednotlivých částí výzkumu .....	43
5.2.1. Příprava k vytvoření testovacího materiálu .....	43
5.3 Metodika vytváření testovacích materiálů .....	44
5.3.1 Test respondentů výzkumné skupiny (Test RVS).....	47
5.3.2 Test respondentů ověřovací skupiny (Test ROS).....	48
5.3.2.1 Typy testových otázek ve vztahu k výskytu dané odpovědi v textu .....	48
5.4 Charakteristika respondentů .....	49
5.5 Průběh testování.....	49
5.6 Hodnocení testu .....	50
6. Funkce / (a) srozumitelnost psané češtiny v intrakulturní komunikaci neslyšících – analýza výsledků testů.....	52
6.1 Analýza testů RVS a ROS.....	53
6.1.1 Otázka č. 1: Kurz se konal na jednom místě, kde byly rozmístěny stany. Jak to místo vypadalo? .....	53
6.1.2 Otázka č. 2: Kdy přesně začala akční hra (ráno, odpoledne, večer, noc)? .....	56
6.1.3 Otázka č. 3: Na jakém místě vysvětlil lektor dětem pravidla?.....	58
6.1.4 Otázka č. 4: Kolik osob hrálo akční hru?.....	61
6.1.5 Otázka č. 5: Děti během hry běhaly a lezly na různých místech. Vyberte podle textu obrázek, kde děti během hry neběžely ani nelezly.....	63
6.1.6 Otázka č. 6: Kterým místem děti vůbec neproběhly?.....	66
6.1.7 Otázka č. 7: Na jakém místě jsem běžela já? .....	68
6.1.8 Otázka č. 8: Na jakém místě nebyly během hry schované lístečky?.....	71

6.1.9 Otázka č. 9: Co jsem dostala za odměnu, když se mi povedlo z lístečků složit větu?	74
6.1.10 Otázka č. 10: Jak dlouho celá hra trvala?	76
6.1.11 Otázka č. 11: Jak vypadalo místo, kde stála dřevěná chata?	78
6.1.12 Otázka č. 12: Jak dlouho jsme čekali v chatě?	81
6.1.13 Otázka č. 13: Jak vypadalo místo v chatě?	83
6.1.14 Otázka č. 14: Kolik dětí mohlo společně jít k pokladu?	85
6.1.15 Otázka č. 15: Jak vypadalo místo, kde jsem našla poklad?	87
6.1.16 Otázka č. 16: Co bylo tím pokladem?	90
6.1.17 Otázka č. 17: Jak jsem se cítila, když hra skončila?	92
6.2 Hodnocení výsledků testů	94
6.3 Hodnocení hypotézy a výzkumných otázek	96
7. Závěr	102
Seznam použité literatury	104
Přílohy	<b>Chyba! Záložka není definována.</b> 108



## **Seznam zkratk**

ČJ – český jazyk

ČZJ – český znakový jazyk

RVS – respondenti výzkumné skupiny

ROS – respondenti ověřovací skupiny

T0 – výchozí text k výzkumu

T1 – překlad textu Neslyšícíího druhé generace 1

T2 – překlad textu Neslyšícíího druhé generace 2

T3 – překlad textu Neslyšícíího druhé generace 3

T4 – překlad textu Neslyšícíího druhé generace 4

V0 – výchozí vyprávění k výzkumu

# 1. Úvod

Komunikaci psanou formou mluveného jazyka využívají slyšící důsledkem rozvoje komunikačních technologií dnes a denně. Spousta pracovních, studijních i osobních záležitostí se vyřizuje, e-mailem, dopisem, sms zprávou. Jde o snadnou, plnohodnotnou, srozumitelnou komunikaci v mateřském jazyce, která naplňuje potřebné komunikační funkce. Ne všichni Češi komunikaci psanou formou vnímají stejně.

Tato bakalářská práce se nezabývá psanou komunikací slyšících, ale neslyšících Čechů. Téma psané komunikace Neslyšících<sup>1</sup> bylo už několikrát popsáno, vždycky (i v zahraničí) se ale autoři věnovali zvlášť psané češtině a zvlášť čtení Neslyšících. Tato bakalářská práce chce jednotlivé poznatky z dílčích průzkumů propojit a zjistit, jak funguje psaná čeština v intrakulturní komunikaci Neslyšících. Navíc se domnívám, že tyto dva aspekty, produkci a percepci, je vhodnější vnímat uceleně, abychom byli schopni nahlížet na problematiku jazykové kompetence Neslyšících komplexně.

Čeština není pro většinu Neslyšících mateřským jazykem, je jazykem druhým, který se většina neslyšících dětí začíná učit v mateřské škole, systémově však až na základní škole. Sluchový handicap jim neumožňuje si mluvený jazyk osvojit přirozeně, proto se ho musí učit a ve většině případů jej necítí jako svůj mateřský jazyk. Nezbytnost ovládnutí a správného užití češtiny jako druhého jazyka je dáno tím, že znakový jazyk nemá psanou podobu. Znakový jazyk je jazykem vizuálně motorickým, to znamená, že se jednotlivé znaky artikuluji pomocí rukou a dalších nosičů vnímatelných zrakem. Zaznamenat ho lze buď složitým notačním zápisem jednotlivých znaků<sup>2</sup>, který ovšem většina Neslyšících neovládá, nebo na videozáznam. Toto zachycení znakového jazyka není často z technických, časových i jiných důvodů možné. Proto zde do přirozené komunikace Neslyšících vstupuje psaná čeština. Situace je však taková, že při použití psané češtiny v intrakulturní<sup>3</sup> komunikaci spolu komunikují dva jedinci prostřednictvím cizího jazyka, tedy jazyka, kterým do určité doby

---

<sup>1</sup> Ve spojení komunita Neslyšících se záměrně vyskytuje slovo Neslyšící s velkým „N“. V posledních letech se tohoto označení užívá z důvodu vytváření přirozeného respektu k Neslyšícím, toto označení tedy signalizuje kulturní a jazykovou menšinu. Více se k této problematice vyjadřuje Nováková (2002), neslyšící lingvistka a dcera neslyšících rodičů. Rozhodla jsem se v této práci používat všude Neslyšící s velkým N, jelikož tato práce se zabývá Neslyšícími právě ve významu jazykové a kulturní menšiny.

<sup>2</sup> Existuje několik způsobů, jak znakový jazyk zapsat (glosy, SignWriting, notační zápisy: Hamburský notační systém, notační systém Karla Beneše, notační systém Aleny Macurové). Pomocí smluvených značek se znak zapisuje podle předepsaných pravidel. Zapisuje se tvar ruky, místo artikulace, pohyb, orientace dlaní aj. Více k tématu Okrouhlíková (2008).

<sup>3</sup> Pojem intrakulturní komunikace je vysvětlen níže, viz Kapitola 2.

nejdou schopni vyjádřit přesně / výstižně vše, co by dokázali vyjádřit v jazyce mateřském – jazyce znakovém.

Z výzkumů Macurové (1995), Šebkové (2008), Zýkové (1997) aj. víme, že texty českých Neslyšících obsahují velké množství chyb, které vycházejí především z interferencí ze znakového jazyka. Texty jsou defektní, rodilým mluvčím většinou nesrozumitelné. Tyto práce dokazují opravdu jen částečnou znalost českého jazyka u českých Neslyšících. S tím tedy souvisí i schopnost Neslyšících číst psané texty<sup>4</sup> s porozuměním. Jestliže neovládají systém jazyka a mají malou slovní zásobu, jsou schopni psaný text mechanicky přečíst, často mu však nerozumí.

Cílem této bakalářské práce je zjistit, zda je psaná čeština Neslyšících (defektní texty s velkou mírou interference ze znakového jazyka) v intrakulturní komunikaci vhodným způsobem komunikace, zda splňuje určité funkce jazyka<sup>5</sup> a je srozumitelná.

V teoretické části tato práce zpracovává obecná specifika neslyšící komunity, charakteristické rysy komunikace jak interkulturní, tak intrakulturní. Shrnuje poznatky o psané češtině Neslyšících a jejich strategiích při čtení. Obecně pojednává o teorii překladu, jelikož v této komunikační situaci vystupuje Neslyšící jako překladatel mezi dvěma jazyky, které ho obklopují. V neposlední řadě teoretická část nabízí stručný přehled o typech výzkumů týkajících se psané češtiny a čtení Neslyšících v zahraničí a o metodách nejčastěji používaných při těchto výzkumech.

Praktická část se zabývá výzkumem v oblasti intrakulturní komunikace. Konkrétně otázkou, jestli české texty psané Neslyšícími mají v intrakulturní komunikaci této jazykové menšiny nějakou funkci a zda jsou pro jednotlivé adresáty srozumitelné. Z prací Macurové (1998) zatím víme, že dopisy Neslyšících nesou pouze funkci kontaktní, což je základní a typická funkce korespondence. Ve své práci se chci více zabývat funkcemi textů nekontaktního charakteru<sup>6</sup>.

Definice výzkumného problému tedy zní takto: *Nese psaná čeština v intrakulturní komunikaci Neslyšících nějakou jazykovou funkci a je adresátům srozumitelná?* Výchozí hypotézou výzkumu potom je: *Neslyšící více rozumějí defektním textům, jejichž autory jsou samotní Neslyšící, než textům gramaticky správným, které jsou psané rodilými uživateli*

---

<sup>4</sup> Zde se myslí psané texty slyšících, tedy texty, které jsou psány standardizovanou češtinou.

<sup>5</sup> Více viz Kapitola 2.

<sup>6</sup> Texty, které nemají formální úpravu dopisu, nemají za cíl se na něco ptát, pozdravovat, oslovit a kontaktovat adresáta, ani zahrnovat konvenční dopisové fráze. V této bakalářské práci se jedná především o vyprávění.

*češtiny*. Dále jsem si vymezila dílčí klíčové otázky, jež mi pomohou k lepší klasifikaci výsledků:

- 1) Pomáhají Neslyšícím výskyty interferencí ze znakového jazyka v českém textu ke snadnějšímu porozumění? Jestli ano, v jakých specifických oblastech?
- 2) Používají Neslyšící nějaké strategie při čtení textu s porozuměním?
- 3) Existují respondenti, kteří test vyplnili bezchybně?

Cílem této bakalářské práce je zodpovědět na otázku výzkumného problému, vyvrátit, nebo potvrdit výše uvedenou hypotézu, odpovědět na dílčí klíčové otázky a popsat dané jevy, díky kterým může / nemůže psaná čeština sloužit jako prostředek intrakulturní komunikace.

## 2. Komunita: jazyk, komunikace a kultura

**Komunita** (z lat. *cum* – spolu, mezi sebou, a *munere* – darovat) „se obvykle v nejobecnějších analytických rovinách [vymezuje] jako jakákoliv množina lidských jedinců, kteří mají společný nějaký soubor definovatelných rysů, v krajním případě i jeden takový rys, kterým mohou být rozlišováni od jedinců jiných“ (Zima, 1999, str. 149). Podle Woll–Ladd (2003, str. 153 In Kosinová, 2008, str. 11) „neslyšící vytvářejí své komunity na třech základních rysech: hluchota, komunikace a vzájemná podpora.“ Na základě prostudované literatury se domnívám, že bychom tento výčet měli doplnit ještě o rys čtvrtý, kterým je kultura dané komunity (o kultuře v rámci komunity uvažuje také Motejzík, 2005, Kosinová, 2008, a další zahraniční lingvisté viz níže 2.3 Kultura).

### 2.1 Hluchota

**Hluchota** zapříčiňuje oddělení Neslyšících (sluchově postižených) od většinové společnosti, komunikace s okolním světem je komplikovaná. Uvnitř komunity se komunikuje znakovým jazykem,<sup>7</sup> v Čechách českým znakovým jazykem (ČZJ), který slouží nejen k běžnému dorozumívání, ale k předávání různých informací, událostí. Svět Neslyšících má svůj vlastní vnitřní systém. Členem tohoto světa se mohou stát, jak uvádí Kosinová (2008, str. 15) po rozhovoru s jedním Neslyšícím, „pouze lidé, kteří se jako neslyšící narodili nebo kteří ohluchli před rozvinutím řeči“. Důležitým faktorem pro přijetí do komunity Neslyšících je komunikace českým znakovým jazykem, který je v intrakulturní komunikaci primárním dorozumívacím kódem.

---

<sup>7</sup> Znakový jazyk – je přirozený jazyk Neslyšících různých národů, v Čechách se užívá český znakový jazyk. Je to jazyk nevokální, vizuálně motorický, tedy je viděn zrakem a tvoří se rukama v prostoru před tělem. Status přirozeného jazyka mu byl uznán až v 60. letech 20. století, kdy William Stokoe prokázal na materiálu z amerického znakového jazyka, že má rysy přirozených jazyků, které byly do této doby spojovány s převážně pouze s mluvenými jazyky. Jedná se o tyto základní rysy: arbitrárnost a dvojitý členění. Významy znakových jazyků nejsou neseny zvukem, ale dvojitým typem nosičů: manuálními a nemanuálními. Ty jsou potom spojovány do vyšších celků, které jsou produkovány simultánně. Dle Macurové (*Encyklopedický slovník češtiny*, 2002, str. 194). O znakovém jazyce také Bímová (2002). O komunikaci Neslyšících podrobněji viz Kapitola 3.

## 2.2 Vzájemná podpora

**Vzájemná podpora** funguje v komunitě velmi silně, protože hluchota vždy zapříčiňovala izolaci od většinové společnosti. V minulosti bylo zakazováno používání znakového jazyka ve výuce,<sup>8</sup> Neslyšícím bylo odpíráno právo na plnohodnotné vzdělání. O Neslyšících v minulosti vždy rozhodovali slyšící, aniž by respektovali jejich potřeby. Od té doby v komunitě panuje potřeba soudržnosti, sdílení a vymanění se vůči vlivům slyšící společnosti.

## 2.3 Kultura

Komunita Neslyšících si po více než 100 let rozvíjí a udržuje vlastní **kulturu**. „*V užším pojetí: je pojem kultura vztahován k projevům chování lidí – tedy kulturou určitého společenství se míní jeho zvyklosti, symboly, komunikační normy, a jazykové rituály, sdílené hodnotové systémy, předávané zkušenosti, zachovávaná tabu*“ (Průcha, 2010, str. 45). I komunita Neslyšících uznává svoji tradici a dodržuje různé zvyky. Např. při setkání se všichni políbí na obě tváře, mají svůj specifický humor, místa setkávání, pravidla komunikace, podobné životní zkušenosti, vlastní komunikační prostředek, atd.

„*V širším pojetí znamená kultura všechno, co vytváří lidská civilizace – tedy jednak materiální výsledky (artefakty) lidských činností, jako jsou např. obydlí, nástroje, oděvy, plodiny, průmysl, dopravní a telekomunikační systémy, jednak duchovní výtvořiny lidí, jako je umění, náboženství, morálka, zvyky, vzdělávací systémy, politika, právo aj*“ (Průcha, 2010, str. 45). Pokud bychom z tohoto pohledu uvažovali o kultuře Neslyšících, patřila by sem návštěva divadelních her, které jsou tlumočené do ČZJ, nebo v nich hrají neslyšící herci, tlumočená hudba, film a fotografie od neslyšících tvůrců, storytelling – umělecké vyprávění ve znakovém jazyce atd.

Jinak kulturu definuje Clifford Geertz (2000, str. 49), který tvrdí, že lidská bytost je tzv. „unfinished animals“ – nedokončené zvíře, jímž se stává člověk až díky kultuře,<sup>9</sup> kterou chápe jako „– *sít' významů* –, *v nichž a s jejichž pomocí člověk žije, které přijímá od své*

---

<sup>8</sup> Milánský kongres, 1880 – ustanovení, že orální metoda musí být ve výuce Neslyšících preferována, cílem se stalo zařazení Neslyšících do slyšící společnosti na základě ovládnutí mluveného jazyka. Více o tom Hrubý (1999).

<sup>9</sup> „We are, in sum, incomplete or unfinished animals who complete or finish ourselves through culture – and not through culture in general, but in through highly particular forms of it:...” Geertz (2000, str. 49).

*společnosti a které naopak předává svým dětem.*“<sup>10</sup> O kultuře v souvislosti s komunitou Neslyšících se také zmiňuje Motejzíkova (2005), Kosinová (2008), Kosinová (2008) odkazuje v souvislosti s tímto tématem také na Kyle (1998) a Ladd (2003) a další.

Pojem **kultura Neslyšících**, jak uvádí Kosinová (2008, str. 10), vznikl v sedmdesátých letech 20. století v USA. Ve Spojených státech o kultuře Neslyšících už nikdo nepochybuje, zde v České republice se velmi pomalu dostává do povědomí většinové společnosti, jelikož se až do konce osmdesátých let 20. století o kultuře Neslyšících neuvažovalo. Ale díky snaze některých tlumočnicků i samotných Neslyšících je šířena mezi slyšící laickou společností především publikační činností (slovníky, odborné publikace pro pedagogy, lékaře, soudní pracovníky), pořádáním odborných přednášek nejen na univerzitní půdě, ale i v profesních organizacích, pořádáním akcí k výročí Mezinárodnímu dni Neslyšících, televizním pořadem *Televizní klub neslyšících*, tlumočením některých divadelních či hudebních představení. Diváci / čtenáři / posluchači (slyšící veřejnost) se zde seznamují nejen s Neslyšícími, ale i s jejich přirozeným komunikačním prostředkem – českým znakovým jazykem.

## 2.4 Komunikace

Pojem komunikace, stejně jako pojem kultura, je v různých pojetích vnímán odlišně. Pro potřeby této bakalářské práce se budu řídit touto definicí:

*„Samotný pojem **komunikace** (z lat. *communicatio*, které lze chápat ve významu spojování, sdělování, ale také [jako] přenos, společenství, participace) znamená obecně lidskou schopnost užívat výrazové prostředky k vytváření, udržování a pěstování mezilidských vztahů. Komunikace významně ovlivňuje rozvoj osobnosti, je důležitá v mezilidských vztazích, je prostředkem vzájemných vztahů. V nejširším slova smyslu lze komunikaci chápat jako symbolický výraz interakce, tj. vzájemné ovlivňování mezi dvěma nebo více systémy. Znamená současně i přenos informací, které jsou prostředníkem ovlivňování subjektů na komunikaci se podílejících“* (Klenková, 2006 In: Horáková, 2009, str. 7).

### 2.4.1 Jazyk – základ komunikačního procesu

Aby mohlo dojít ke sdělování informací, musí oba komunikační partneři ovládat stejný kód (jazyk), oběma musí být přístupný (musí jít stejným kanálem) a oba – komunikátor (osoba

---

<sup>10</sup>Kultura In *Wikipedie* [online]. [22. 3. 2011]. Dostupné z: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Kultura>>.

sdělující informaci) i komunikant (příjemce informace) – musí mít o komunikační proces zájem. Jazykový kód pak musí být použit tak, aby splňoval v lidské komunikaci několik funkcí.

#### 2.4.1.1 Funkce jazyka

O funkci zde zatím hovořím jen v užším smyslu, tedy jako o sdělování potřebných informací. Černý upozorňuje na to, že „*sdělovat je možné pomocí jazyka i něco jiného než jen pouhé informace o předmětech, osobách, jevech a událostech. Proto je běžné rozlišovat i další v širším slova smyslu komunikativní funkce jazyka, u nichž se jedná o sdělování něčeho jiného*“ (2008, str. 16).

Vymezením funkcí jazyka se zabývalo několik lingvistů (Mathesius, Bally, Bühler<sup>11</sup>, Jakobson, Havránek, Mukařovský, Halliday<sup>12</sup> aj.),<sup>13</sup> každý z nich funkce jazyka vymezuje jinak.

V české stylistice je asi nejvíce zakotven Jakobsonův koncept, proto jsem se rozhodla pro užití jeho modelu, na jehož základě si v empirické části budeme moci odpovědět na otázku, jakou funkci má psaná čeština Neslyšících v intrakulturní komunikaci. O tomto problému se ve svém článku na téma korespondence Neslyšících, který byl jedním z prvních textů věnujících se psané češtině Neslyšících, zmiňuje zatím pouze Macurová (1998, str. 179). Svoje poznatky shrnuje takto: „... *na materiálu korespondence bylo ukázáno, jak a čemu psaná čeština slouží uvnitř komunity neslyšících, v rámci "vlastního", i komunikačního, prostoru, tj. v komunikaci intrakulturní: Předmětná stránka sdělování se zde odsouvá do pozadí, texty se dominantně zaměřují na vztahy komunikantů, na jejich udržování a rozvíjení, na udržování a rozvíjení kontaktu. Tyto rysy ovšem v jisté míře patří k žánru korespondence vůbec, popř. jsou s ním slučitelné – a čeština v těchto textech jistou funkci, právě onu kontaktní, plní. V komunikaci se slyšícími (v komunikaci interkulturní) čeština z pochopitelných důvodů obvykle jen s funkcí kontaktní nevystačí.*“

---

<sup>11</sup> K. L. Bühler rozlišuje (jeho rozdělení převzal i Pražský lingvistický kroužek) tři funkce jazyka: výrazová, symbolická (Darstellung – jazykový znak reflektuje předměty a stavy věcí), výrazová, symptomatická (Ausdruck – protože je závislý na mluvčím, artikuluje jeho vnitřní stavy) a apelová (Appell – řídí vnitřní a vnější chování adresáta). *Encyklopedický slovník češtiny* (2002, str. 144).

<sup>12</sup> Halliday rozlišuje 3 základní funkce: ideální (pojmové myšlení), interpersonální (komunikace je interakcí), textovou (text jako prostředek komunikace). Šebesta (2005, str. 70).

<sup>13</sup> Souhrnně o jazykových funkcích v *Encyklopedickém slovníku češtiny* (2002, str. 144).



Pokud se vrátíme zpět k dělení funkcí, je třeba zmínit, že Jakobson rozlišuje několik komunikačních funkcí jazyka. Kontakto­vá je tou základní, která nenes­e žádný hlubší význam než někoho oslovit a upozornit na to, že mám zájem s ním komunikovat. Aby komunikace byla plnohodnotná a nestala se pouze plytkým povídáním o bezvýznamných věcech, musí jazyk plnit i jiné funkce. Jakobson uvádí dále tyto **funkce**:<sup>14</sup>

**Referenční – kontextová:** Tato funkce slouží k získání nebo předání určitých věcných informací, dále odkazuje na časové nebo prostorové vztahy (koresponduje s Hallidayovou funkcí ideační).

**Konativní – apelová:** Tato funkce je znázorňována výzvou, která má posluchače přimět k nějaké činnosti, může zahrnovat i důraz na společenský a mravní způsob vyjadřování, vyjasnění záměru vůči partnerovi (společně s funkcí emotivní koresponduje s Hallidayovou interpersonální funkcí).

**Expresivní – emotivní:** Touto funkcí dává mluvčí najevo svůj fyzický nebo psychický stav, a to buď prostřednictvím prostředků jazykových, nebo prajazykových, funkce obsahuje i vyjádření kritiky, názorů, stanovisek, postojů atd.

**Fatická – kontakto­vá:** Tato funkce slouží k tomu, aby byla udržena pozornost, mluvčí jí navazuje kontakt s druhými při společné činnosti, upozorňuje na to, že se také účastní rozhovoru.

**Poetická – estetická:** U této funkce je důraz na formě, která zdůrazňuje obsah, nemusí se jednat jen o poezii, ale i o poetické výrazy v hovoru, vymýšlení novotvarů, jazykovou hru.

**Metajazyková:** Zde se jedná o tzv. vyjadřování jazyka o jazyku, sebereflexivní popis: např. vysvětlení gramatických struktur daného jazyka tímž jazykem.

Černý (2008, str. 17 a 43) upozorňuje na to, že tyto funkce platí převážně pro jazyk mluvený (jedná se o funkce komunikační). Černý zde má na mysli mluvenou složku mluveného jazyka. Výše zmíněné funkce však mohou platit i pro jazyky znakové. Pro psanou podobu jazyka některé funkce platí stejně dobře, některé méně. Psaná forma jazyka je sevřenější, hůře se projevuje funkce emotivní a kontakto­vá. Je zde omezená možnost používat zabarvené a emotivní výrazy a nemožnost přímého kontaktu se čtenářem (Černý, tamtéž). Jinak je tomu v interkulturní komunikaci Neslyšících, pokud autor i čtenář jsou v přímém kontaktu. Viz 2.4.2 Komunikace Neslyšících.

---

<sup>14</sup> Zpracováno z Černý (2008, str. 16) a Šebesta (2005, str. 70–76).

Důležité je ještě zmínit, že jazyk jako takový nemá jen výše zmíněné komunikační funkce. Jazyk neslouží pouze komunikaci, ale také poznávání světa, získávání nových informací a kategorizaci. V této souvislosti se v literatuře hovoří o jazykové funkci pojmenovávací (věcem, jevům, událostem přiřazujeme určité pojmy) a kognitivní / sémantické (slouží k rozvoji myšlenek, poznávání světa obecně) (Černý, 2008, str. 17).<sup>15</sup>

## 2.4.2 Komunikace Neslyšících

### 2.4.2.1 Intrakulturní komunikace

Přirozeným komunikačním kódem je pro Neslyšící národní znakový jazyk, v České republice tedy **český znakový jazyk**. Neslyšící ho užívají především v **intrakulturní komunikaci**, tzn. uvnitř své komunity. Je to primární jazykový kód, který se ve společnosti Neslyšících používá. ČZJ zde může nést nejen všechny výše zmíněné funkce komunikační, ale i funkce sloužící k poznávání světa (funkce pojmenovávací a kognitivní). ČZJ je tedy nejen jazykem určeným ke komunikaci, ale i k nabývání veškerých informací o světě a kategorizaci myšlenek. Znakové jazyky se ovšem od většinových mluvených jazyků velmi liší – nejsou slyšet a netvoří se hlasem. Jsou ale vidět a tvoří se rukama v prostoru, tyto jazyky jsou tedy vizuálně motorické. Nejsou odvozeny od mluvených jazyků, proto je nutné v celkovém kontextu uvažovat o tom, že pro Neslyšícího je znakový jazyk mateřským jazykem a čeština je jazykem cizím. Protože znakové jazyky nemají psanou podobu, dostává se do hry v rámci intrakulturní komunikace další systém – psaná čeština.

S psanou češtinou se Neslyšící uvnitř komunity setkávají v sms, e-mailech a při komunikaci na chatu nebo na internetových sociálních sítích. Intrakulturní komunikace v těchto situacích po Neslyšících žádá pohybování se ve dvou jazycích, Neslyšící je nucen užívat pro komunikaci s osobou, která má stejný mateřský jazyk jako on, cizí jazyk a překládat informace z jednoho kódu do druhého.<sup>16</sup> Texty, které si Neslyšící vyměňují mezi sebou, bývají oboustranně defektní. Zamýšlené sdělení se překladem ztrácí či pozměňuje.

Komunikace intrakulturní dostává nádech komunikace interkulturní a musí čelit určitým specifickým bariérám, jako jsou například (Průcha, 2010, str. 63–67): používání určitého kódu, který není mateřským jazykem ani jednoho účastníka komunikace, negativní postoj k jazyku, v němž komunikace probíhá, jsou to tedy nepřirozené podmínky

---

<sup>15</sup> Kořenský (1994) uvádí také funkci strukturační – syntaktickou, která slouží vnitrotextové organizaci.

<sup>16</sup> Viz kapitola 3. Role překladu v komunikaci Neslyšících.

komunikace. Chybí zde oční kontakt, který je při komunikaci ve znakovém jazyce, přirozeném jazyce Neslyšících, tak důležitý.

Jakou funkci plní psaná čeština v intrakulturní komunikaci a zda je vůbec jednotlivým komunikátorům srozumitelná, to jsou otázky, na které se v několika málo odborných článcích jen upozorňuje, podrobně se o nich nikdo nezmiňuje. Macurová (1998) naznačuje, že psaná čeština v intrakulturní komunikaci má pouze funkci kontaktovou. Texty Neslyšících jsou defektní a podléhají z velké části interferencím z mateřského / znakového jazyka. Rodilým mluvčím mluveného jazyka jsou tak nesrozumitelné, často jsou tyto texty nejednoznačné. Tedy tyto texty na první pohled neplní žádnou komunikační funkci, natož pak funkci kognitivní a pojmovou. Výzkumníci ze zahraničí (Cooper & Kaye, 1967 a Sarachan-Daily, 1982) však uvažují o tom, že by psaná podoba mluveného jazyka v intrakulturní komunikaci mohla vykazovat i jinou než funkci kontaktovou, jelikož se v defektních textech Neslyšících objevují identické vzorce způsobené interferencí ze znakového jazyka<sup>17</sup>, které by mohly napomáhat adresátovi v porozumění.

#### **2.4.2.2 Interkulturní komunikace**

Neslyšící se během svého života setkávají při komunikaci se slyšící většinou velmi často – v obchodě, na úřadech, poště, u lékaře atd. V těchto případech se předpokládá přizpůsobení menšiny většině, tedy že Neslyšící bude komunikovat česky. Ani v dnešní době si však všichni lidé neuvědomují, že čeština je pro Neslyšící jazykem cizím / druhým. Aby komunikace fungovala, oba účastníci komunikace musí užít stejný kód. V interkulturní komunikaci tedy Neslyšící (v případě, že nevyužijí tlumočníka znakového jazyka) musí volit mezi psanou formou a odezíráním mluveného jazyka. Situace oproti intrakulturní komunikaci je jiná v tom, že Neslyšící sice operuje se dvěma jazyky, odpovědi však dostává od rodilého mluvčího – tzn. čeština jeho komunikačního partnera není defektní.

Dalším možným způsobem interkulturní komunikace Neslyšících je užití znakované češtiny – umělého systému, který užívá stavby české věty, jež je podpořena znaky ze znakového jazyka. Znakovanou češtinou může komunikovat pouze ta slyšící (i neslyšící) osoba, která zná určité penzum znaků, jakých je k této formě komunikace třeba.

V rámci interkulturní komunikace (v případě, že nepoužívá tlumočníka) komunikuje Neslyšící pouze cizím / druhým jazykem, neobejde se bez překladu z mateřského jazyka do

---

<sup>17</sup> Viz kapitola 4.3.1.1 Interference.

jazyka cizího / druhého. Navíc čelí komunikačním bariérám, jako je odlišnost kultur, negativní postoj k mateřskému jazyku jednoho z komunikátorů a další (Průcha, 2010, str. 63–67). Toto většinou ovlivňuje výsledek komunikace.

### 3. Role překladu v komunikaci Neslyšících

Uvažujeme-li o psané formě češtiny jako o variantě, která slouží ke komunikaci uvnitř komunity Neslyšících, je třeba si uvědomit, co vše stojí v pozadí tohoto procesu. Preferovanou komunikací uvnitř komunity je bezesporu znakový jazyk, díky velkému rozvoji technologií (především webkamer) je dnes možné komunikovat tímto jazykem i na dálku. Stále jsou však situace, kdy i Neslyšící mezi sebou potřebují použít ke komunikaci psané formy mluveného jazyka, v našem kontextu psané češtiny.

Uživatelé znakového jazyka mohou použít pouze dvě složky mateřského jazyka,<sup>18</sup> artikulaci a vnímání (v mluvených jazycích se užívá pojmů mluvení a poslouchání). Další dvě – čtení a psaní – je jim znemožněno povahou vizuálně motorického jazyka, proto v případě nutnosti využití dvou zbývajících aspektů musejí přejít do jazyka mluveného. To klade na neslyšícího komunikátora nárok existence ve dvou povahově rozdílných jazycích. Každý přirozený jazyk spadá pod určitý typ jazyka, tzn., že jsou si nějakým způsobem podobné, např. mají polysémantické sufixy, podobný paradigmatický systém atd. Čeština je dle Skaličkovy typologie jazyků jazykem flektivním.<sup>19</sup> Český znakový jazyk má také určité rysy flektivních jazyků, jak potvrzuje Macurová (2011, str. 2) – např. shodová slovesa podléhají určité flexi – změna některého z komponentů znaku, např. směr pohybu. Někteří lingvisté však znakový jazyk řadí spíše k polysyntetickým jazykům – tj. k jazykům, které vážou významové prvky v jednom slově (Macurová, tamtéž). Jazyk znakový funguje v trojdimenzálním prostoru, disponuje ve velké míře rysem simultánnosti. Zachytit znakový jazyk lze pouze na videozáznam, zapsat ho lze pomocí složitého notačního zápisu, který je však velmi náročný a většina rodilých uživatelů znakového jazyka zápis ani čtení jednotlivých značek neovládá.

Výše nastíněná situace předurčuje, že Neslyšící musí být vybaven dvěma jazyky, aby mohl použít všechny čtyři složky jazyka (čtení, psaní, mluvení / ukazování, poslouchání / vnímání očima).

---

<sup>18</sup> Podrobně kapitola 3. Čtení a psaní Neslyšících

<sup>19</sup> In Černý (2008, str. 60) – Úvod do studia jazyka: U flexivních jazyků se jedna a táž kategorie označuje střídavě různými afixy, a naopak jeden a týž afix může označovat střídavě různé kategorie a u jednotlivých slovních základů většinou všechny najednou.

### 3.1 Obecně o překladu

O překladu můžeme uvažovat i v kontextu komunikace Neslyšících. Téměř každý den je Neslyšící konfrontován s nějakým uživatelem většinového jazyka a dostává se s ním do komunikační situace. V případě, že nemá k dispozici tlumočníka znakového jazyka, je odkázán na komunikaci psanou a čtenou formou mluveného jazyka. Stejně tomu je i v interkulturní komunikaci na dálku. I zde většinou Neslyšící volí psanou podobu mluveného jazyka. Domnívám se, že jazykem přemýšlení je pro ně znakový jazyk, jazykem komunikace je však psaná a čtená podoba jazyka mluveného / cizího. Proces, který se zde odehrává, můžeme tedy nazvat překladem z jednoho jazyka do druhého.

Významově může být překlad vnímán *„jako prostředek komunikace (mezijazykové, mezikulturní)“*, jak uvádí Kufnerová (2009, str. 11).

*„Každý z nás denně překládá! Jakkoliv se to zdá být trochu nadnesené, je tomu skutečně tak. Vezměme si např. základní modelovou situaci, přitom zcela všední situaci: jakmile zahlédneme cizí nápis nebo zaslechneme kolem sebe cizí řeč, naše receptory se okamžitě zapojují a náš mozek se snaží sdělení dešifrovat. Už tady zcela bezděčně usilujeme o překlad z cizího jazyka“* (Kufnerová, 2009, str. 19). Je tedy evidentní, že překlad se týká každého z nás. I Neslyšící, který si denně vymění několik „esemesek“ se svými přáteli, se v těchto okamžicích stává překladatelem. I na různých vývěsních štítech obchodů a ve veřejných prostorách čte nápisy a informace, které vědomě i nevědomě překládá do svého přirozeného jazyka. Hledá ekvivalentní výrazy v jazyce výchozím i cílovém.

Podle Knittlové (2000) byla od šedesátých let 20. století nejdůležitější otázkou překladu otázka ekvivalentnosti, kdy ekvivalentnost znamená přesný převod informací z jazyka výchozího do jazyka cílového bez ohledu na povahu dvou jazyků. Dnes je aktuálnější tématem překladu otázka funkční ekvivalence, kterou položil britský teoretik překladu J. Catford. Funkční ekvivalentnost pracuje s faktem, *„že nezáleží na tom, použijeme-li stejných či jiných jazykových prostředků, ale na tom, aby plnily stejnou funkci, a to pokud možno po všech stránkách, tedy nejen významové věcné (denotační, referenční), ale i konotační (expresivní, asociační) a pragmatické“* (Knittlová, 2000, str. 6).

Kufnerová upozorňuje na to, že proces překladu je mnohem složitější v případě jazyků, které jsou *„sémioticky odlišné, kde se obě příslušné jazykové soustavy od sebe navzájem liší charakterem stavebních kamenů (znaků), jejich kombinacemi, a také rozsahem působnosti“* (2009, str. 21). Český znakový jazyk a český jazyk jsou svojí povahou velmi

odlišné, vyskytují se však na stejném území. Vlivem neustálého kontaktu obou jazyků může docházet k negativnímu transferu jazykových jevů nebo konstrukcí. Překladatel při své práci musí neustále myslet na různé aspekty textu. Měl by překlad zvládnout jak po jazykové, tak po formální stránce (udržení stylu textu). Musí respektovat povahu jazyka výchozího i cílového. Nejčastějším problémem překladu jsou tzv. interference<sup>20</sup> – chyby, kterých se překladatel dopouští „*pod tlakem výrazové stránky jazyka originálu*“ (Kufnerová, 2009, str. 47). „*Interferovat může lexikální jednotka, vazba, slovosled, a konečně specifickým příkladem interference může být i frazeologismus*“ (Kufnerová, 2009, str. 48).

Interferencím se můžeme vyvarovat až tehdy, ovládneme-li druhý jazyk na takové úrovni, že nepřejímáme konstrukce z mateřského jazyka, ale respektujeme pravidla a fungování jazyka druhého. Každý prochází při učení se cizího jazyka určitými fázemi. Relativně dlouhou dobu se při učení cizího jazyka pohybujeme, jak upozorňuje Hrdlička (2002, str. 94), na „*tzv. pomezním / přechodovém jazyce (interlanguage)*“. Termínem interlanguage Hrdlička rozumí analogický přenos prvků a jevů z mateřského jazyka, který může zapříčinit negativní transfer (různý počet interferencí). Nabývaný jazyk se tak stává defektním, pro rodilé mluvčí někdy těžko srozumitelným, nesnadno dešifrovatelným.

Aby se mohl cílový text označit za totožný s výchozím, měly by oba plnit stejné funkce, což klade velký nárok na překladatele, na jeho jazykové kompetence v obou jazycích. Při překladu je nutné pracovat s hlubokými lingvistickými znalostmi,<sup>21</sup> aby text výchozí a text cílový mohl být souměřitelný a byly zde přeneseny veškeré informace. Splnit podmínky souměřitelnosti je pro Neslyšící komunikující psanou češtinou často velmi náročné. Jejich znalost druhého jazyka (cílového jazyka) je mnohdy velmi nízká. Přesto, jak už bylo vysvětleno výše, jsou sami sobě překladateli a potýkají se s problémy při převodu informace z jednoho jazyka do druhého. Velmi často jsou jejich texty protkány interferencemi ze znakového jazyka (interference se nejvíce projevují ve slovosledu a lexikalizaci času aj.). Komunikačním partnerům, kteří neznají znakový jazyk a konstrukce, které se v psané češtině českých Neslyšících objevují, připadají tyto texty nesrozumitelné. Jestli jsou srozumitelné Neslyšícím v intrakulturní komunikaci, by měl ukázat výzkum, jenž je součástí této bakalářské práce.

Do popředí se nám dostává pojem srozumitelnost. Považuji za důležité ho vymezit, abych mohla dále hodnotit, zda texty, které jsou součástí intrakulturní komunikace Neslyšících, jsou, či nejsou pro Neslyšící adresáty srozumitelné.

---

<sup>20</sup> Interference podrobněji viz Kapitola 4.

<sup>21</sup> na rovině gramatické, lexikální a stylistické

### 3.1.1 Srozumitelnost

Srozumitelnost je jedním z důležitých aspektů textu. Pouze text, který je srozumitelný, může plnit danou funkci. Přesné vymezení toho, co je srozumitelné, je dle Lotky (2009, str. 81) těžké, protože: „...*schopnost, pohotovost vnímat cizí projev mluvený či psaný je individuální (závisí na znalosti problematiky sdělení, na situaci, na intelektuální vyspělosti podavatele i adresáta apod.), lze aproximativně určit jeho index srozumitelnosti / vnímatelnosti / čtivosti (readability formulae).*“

Srozumitelnost textu je pak posuzována na rovině slov a vět, tedy lexikálních a syntaktických faktorů (Lotko, 2009, str. 82). Jedná se např. o výběr vhodných slov – frekventovanější slova napomáhají lepšímu porozumění. Stejně tak iterace (opakování daných slov) v jednom textu dělá text srozumitelnější. Porozumění ztěžuje také nadměrné užívání termínů a cizích slov. V obecných textech neslyšících autorů se sice neobjevují termíny ani cizí slova, na rovině lexikální se však objevují neexistující lexémy, které si autor buď vymyslel, nebo špatně zapamatoval grafickou podobu daného výrazu (např. mhlá místo mlha). Slova, která se v textech českých Neslyšících vyskytují, mají také často problémy s diakritikou (např. připáda místo připadá).

Na rovině věty Lotko (tamtéž) upozorňuje na to, že „*náročnost textu stoupá s náročností větné stavby. [...] Mnoho slov ve větné stavbě nebo mnoho myšlenek v souvětí může vést u příjemce až k nesrozumitelnosti sdělovaného*“. V textech neslyšících autorů se jen velmi zřídka setkáváme s dlouhými větnými konstrukcemi. Neslyšící obecně píšou kratší věty. Když už mají potřebu do textu zakomponovat souvětí, bojují s vhodnou volbou spojky. Například příčinné a důsledkové vztahy bývají často zaměňovány. Kumulování myšlenek v jedné větě je však pro texty Neslyšících typické.

Dalším z několika aspektů srozumitelnosti je upřednostnění slovesného vyjadřování před jmenným. Čím méně nominálních vazeb text obsahuje, tím je srozumitelnější. Z textů Neslyšících již bylo vyzkoumáno, že verba jsou pro Neslyšící problematickou kapitolou. Když nepočítáme morfologické nedostatky, tedy převážně špatné užití flexe, je patrný i problém sémantický. Dochází např. k záměně slovesa být a mít. Interferováno ze znakového jazyka bývá i lexikální vyjádření času, někdy i v kombinaci se špatným tvarem pomocného slovesa (např. budu šel).

Srozumitelnost textu ovlivňuje také jeho kohéznost / nekohéznost. „*Zde výraznou roli hrají konektory, které vyjadřují různé syntakticko-sémantické souvislosti a umožňují tak vytvořit soudržný text, který je pro recipienta srozumitelnější.*“ (Lotko, 2009, str. 84).



Bakalářskou práci na téma kohéznosti v textech Neslyšících připravuje Dominika Doležalová studentka FF UK, oboru Čeština v komunikaci Neslyšících, jiné detailní poznatky na toto téma zatím neznáme. Je však evidentní, že Neslyšící většinou nepoužívají žádné deiktické prostředky, špatně volí jednotlivé konektory a často také není jasné, kde daná věta začíná a kde končí, proto si trůufám tyto texty označit spíše za nekohezní.

Faktorů ovlivňujících srozumitelnost textu je mnohem více. Podrobněji se jim věnuje Lotko (2009). Pro účel této bakalářské práce zde uvádím jen ty, které jsou ve spojitosti s psanou češtinou českých Neslyšících.

Pokud se vyjadřuji k nesrozumitelnosti textu českých Neslyšících, předpokládám jako čtenáře slyšící osobu, jejímž mateřským jazykem je čeština. Do jaké míry jsou texty Neslyšících srozumitelné, či nesrozumitelné Neslyšícím čtenářům, by měl ukázat výzkum, který je součástí této bakalářské práce.

### **3.2 Role překlada v intrakulturní komunikaci Neslyšících**

V interkulturní komunikaci se Neslyšící potkává s rodilým mluvčím mluveného jazyka. Zvolí-li pro komunikaci s ním psanou formu mluveného jazyka, texty, které Neslyšící čte, jsou těmi „správnými“ texty, jsou gramaticky a věcně v pořádku. Komunikační partner používá svůj rodný jazyk.

Oproti tomu v intrakulturní komunikaci se často stává, že oba komunikační partneři ovládají psanou formu mluveného jazyka jen na určité úrovni. Texty, které si komunikátoři vyměňují, jsou často defektní, podléhají do velké míry interferenci ze znakového jazyka. Nabízí se zde otázka, jestli jsou tyto texty neslyšícím adresátům srozumitelné, či nikoliv. Úroveň znalosti českého jazyka Neslyšících je velmi nízká. Informace, jež neumí jeden či druhý přeložit se vynechávají a přenos informací tak není souměřitelný. Souměřitelný nebývá ani styl výchozího sdělení. Dobrý překlad by měl přenášet i stejné jazykové funkce. Tato kapitola je úzce spjata s dovedností psát. O specifikách psané češtiny v intrakulturní komunikaci pojednává Kapitola 3.

### 3.2.1 Sight transition / translation<sup>22</sup>

Specifický pohled na překlad znakového jazyka do psané podoby mluveného jazyka a naopak přinesla konference EFSLI<sup>23</sup> z Itálie 2011. Tématem příspěvků Christiana Rathmanna a Sharon Neumann Solow byl tzv. „*sight transition*“ či „*sight translation*“, tedy překlad skrze oči – to, co vidím, zapisuji / to, co čtu očima, ukazuji. Příspěvky obou zkušených přednášejících byly adresovány především tlumočnickům, ale dotýkají se i samotných Neslyšících, kteří jsou často v inter i intrakulturní komunikaci sami sobě tlumočnickem. Oba autoři upozorňovali na typické chyby překladu, zmínili nebezpečnost výskytu interference, neboť čtený text máme pořád před sebou, a snadněji tak sklouzneme k přejímání konstrukcí z mluveného jazyka. Dále zmínili, že co se týče paměti tlumočnicka, není tak vytížená. Text vidíme neustále před sebou, nemusíme si pamatovat dlouhé pasáže. To tedy znamená, že ani paměť Neslyšícího, který je sám sobě tlumočnickem, není natolik vytížena. On sám je nositelem myšlenky, odpadá tedy jedna fáze tlumočení – zapamatování sdělení. To je v tomto případě automatické.

Ačkoliv je tento pohled na tlumočení v lecčem speciální, neznamená to, že tlumočnick / překladatel tohoto typu přenosu informací nemusí dodržovat zásady a pravidla překladu. Jestliže text obsahuje určité zabarvení, míru exprese, slang, frazémy atd., v překladu do znakového jazyka se tyto vlastnosti textu musí objevit také.

Stejně se musí objevit i v psaném textu přeloženém ze znakového jazyka. Je tedy nutné, aby překladatel ovládal oba jazyky na takové úrovni, aby byl schopen převést všechny aspekty promluvy / textu z výchozího do cílového jazyka a naopak.

I zde platí osvědčená pravda, že když něčemu nerozumíme, nejsme schopni to srozumitelně a správně přeložit. Musíme pracovat s kontextem a přenést všechny informace co možná nejsouměřitelněji.

Každý Neslyšící, který komunikuje psanou formou, tak musí absolvovat stejný proces jako překladatel ze znakového jazyka do psané podoby jazyka mluveného a obráceně. Situace se liší jen tím, že Neslyšící je sám mluvčím, i simultánním překladatelem.

Sight transition / translation je pouze nové pojmenování specifické oblasti překládání. Stále se ale jedná o překlad, proto je nutné dodržovat stejná pravidla jako v každé jiné oblasti překládání. Cílem je vytvořit souměřitelný a srozumitelný překlad pro adresáta. V případě

<sup>22</sup> Zpracováno dle článků Radky Faltínové (2011) v Bulletinu České komory tlumočnicků znakového jazyka, o. s.

<sup>23</sup> EFSLI – European Forum of Sign Language Interpreters / Evropské fórum tlumočnicků znakového jazyka.

intrakulturní komunikace jde o neslyšícího adresáta, jehož mateřský jazyk je totožný s autorovým a druhý / cílový jazyk je jazykem cizím a ne zrovna ideálním. Není totiž vizuální. K procesu sign transition / translation tedy v intrakulturní komunikaci dochází velmi často, ale do jaké míry je úspěšný, to je zatím otázka.

### 3.3 Bilingvismus a Neslyšící

Bilingvismus je úzce spjat s překladem, či tlumočením. Překladatelé i tlumočníci (tedy i Neslyšící, kteří používají ve své komunikaci dva jazyky – ČJ a ČZJ) by měli naplňovat definici bilingvismu.

Pojem bilingvismus je velmi těžké jednoznačně vymezit, jelikož se v odborné literatuře charakterizuje odlišně. Různí autoři chápou tento pojem rozdílně. „*Někteří pokládají za bilingvní tu osobu, která ovládá oba dva jazyky tak jako rodilí mluvčí, a to v rovině recepcce, porozumění, produkce mluvení, čtení i psaní. Většina z nás se ale asi nepokládá za bilingvní hned po tom, co si osvojí nějaký cizí jazyk na školní úrovni. Zdá se tedy, že se v povědomí většiny obyvatel udržuje představa, že osoba je bilingvní potud, pokud ovládá oba jazyky na úrovni mluvčího*“ (Jabůrek, 1998, str. 6).

Pokud tedy mluvíme o bilingvismu v kontextu Neslyšících, máme na mysli znalost mateřského jazyka Neslyšících – znakového jazyka a znalost jazyka majoritní společnosti – mluveného jazyka (českého jazyka). A zde se naskýtá otázka v souvislosti se situací Neslyšících. Neslyšící student jakéhokoliv mluveného jazyka nikdy nebude plně kompetentní na rovině poslechu a mluvení. Tyto dovednosti se nemůže naučit důsledkem svého handicapu – sluchového postižení. O bilingvismu u Neslyšících můžeme tedy uvažovat v případě, že ovládají čtenou a psanou formu mluveného jazyka většinové společnosti.<sup>24</sup>

Jestliže se budeme řídit tvrzením, že bilingvní můžeme označit jen tu osobu, která ovládá oba jazyky na úrovni rodilého mluvčího, můžeme jen malé procento Neslyšících označit za bilingvní, ačkoliv jsou obklopeni dvěma kulturami<sup>25</sup> a dvěma jazyky. Znalost češtiny českých Neslyšících nedosahuje úrovně rodilého mluvčího. Z prací Macurové (1995, 1998), Šebkové (2008) a Komorné (2008) víme, že psaná čeština českých Neslyšících je ovlivněna interferencemi ze znakového jazyka. Texty, které neslyšící produkují, jsou defektní.

<sup>24</sup> To potvrzuje definice z článku Kateřiny Doskočilové: Co je to bilingvismus v časopise *Čeština doma a ve světě*: „Mluvčí rozumí cizímu jazyku, ale není schopen jím mluvit.“ (J. Pohl)

<sup>25</sup> Pojem bilingvismus je často spojován s pojmem bikulturalismus – bytí nejenom ve dvou jazycích, ale i kulturách, jelikož na každý jazyk je vázána určitá kultura.

Většina Neslyšících má pouze částečné znalosti gramatických struktur druhého jazyka a s tímto vybavením se účastní komunikace skrze psaný a čtený text.

## 4. Psaní a čtení Neslyšících

*„Ovládnutí psaného jazyka, tedy dovednosti číst a psát, znamená zásadní zlom v životě každého člověka. Otevírá se mu tím možnost využívat v potřebné míře psaného záznamu textů, a to aktivně (k zaznamenávání, předávání nebo ukládání informací) i pasivně (k získávání informací i estetického zážitku z psaného textu čtením), a spolu s tím se mění i jeho postavení ve společnosti“* (Šebesta, 2005, str. 79). Akutní potřeba umět číst a psát se objevuje v intrakulturní, mnohem více i v interkulturní komunikaci Neslyšících. Ovládnutí psaného jazyka odstraňuje izolaci od většinové společnosti, a co více, poskytuje Neslyšícím přísun informací k prohlubování informační gramotnosti, pomáhá třídit vlastní myšlenky a dodává věcem řád a strukturu, ve hře je tedy i rozvoj funkce kognitivní.

Psaní a čtení netvoří úplný model komunikačních činností. Komunikační činnosti zahrnují činnosti vázané na zvukové médium a činnosti vázané na vizuální médium (dle G. H. Widdowsona upravil K. Šebesta, 2005, str. 66, 67). Za činnosti vázané na zvukové médium považujeme jako produktivní mluvení a receptivní poslouchání. Obě tyto složky jsou vázané na sluchové vnímání, v komunikaci Neslyšících tedy nedůležité, protože jsou smyslům nepřístupné. Pro činnosti vázané na vizuální médium je však důležitý zrak, proto pro komunikační potřeby Neslyšících může čtení a psaní dobře posloužit.

Čtení a psaní můžeme chápat na dvou úrovních: základní (formální) a pokročilé. Základním čtením rozumíme *„dovednost identifikovat jednotlivá písmena a jiné grafické znaky, rozpoznat jednotlivá slova a věty“* (Šebesta, 2005, str. 85). Základní psaní pak můžeme definovat jako *„dovednost korektně graficky zaznamenávat mluvenou nebo myšlenou řeč. Jejím základem je dovednost zacházet s technickými prostředky psaní (perem, tužkou apod.), dále znalost písma a principů, jimiž se jeho používání řídí“* (Šebesta, 2005, str. 100).

S elementární znalostí čtení a psaní si však v komunikaci nevystačíme, je však důležité si tyto dovednosti zcela osvojit a automatizovat natolik, aby jejich nezvládnutí v komunikačním procesu nevytvářelo zbytečné bariéry a vzájemné nepochopení. Mnohem důležitější je však ovládnutí pokročilejší úrovně čtení a psaní.

Pokročilým čtením označujeme dovednost vyšší, než je obsah elementárního čtení. Jedná se o *„porozumění obsahu čteného textu“* (čtení s porozuměním), *„které vyžaduje účast lidského vědomí, značné soustředění, dostatečnou rychlost čtení a dostatečnou kapacitu krátkodobé a střednědobé paměti“* (Šebesta, 2005, str. 88). Výčetem těchto věcí však ještě není definice pokročilého čtení vyčerpána. Šebesta (2005, str. 88) dále uvádí, že součástí

pokročilé čtení je „čtení analytické, takové čtení, které usiluje o odhalení postojů, citů a prožitků i motivů autora, jeho (skrytých) sdělných záměrů, o pochopení významů konotovaných“. Všechny tyto úrovně pokročilé čtení jsou samozřejmě spjaté s dokonalou znalostí gramatiky, lexikální zásoby a stylistiky daného jazyka. Pokročilé čtení zahrnuje také hodnocení textu – jeho užitečnosti a postoje a záměru autora (Šebesta, 2005, str. 88).

Definice pokročilé psaní se rozvíjí dvěma směry: „*tvořit formálně korektní jazykové projevy v psaném médiu: k znalosti písma přistupuje znalost pravopisu a složitější grafické úpravy textu [...] a dovednost a chuť užívat psaného slova funkčně, způsobem odpovídajícím jeho komunikačním potřebám a ve shodě s podmínkami komunikační situace*“ (Šebesta, 2005, str. 100).

## 4.1 Funkční gramotnost

Elementární čtení a psaní je spojeno s gramotností formální. S funkčním čtením a psaním je bezpochyby spojena funkční gramotnost, již rozumíme „*efektivní využívání psaných / tištěných informací*“ (Komorná, 2008, str. 10). Kvantitativně gramotnost zahrnuje tři složky (Šebesta, 2005, str. 82): gramotnost literární (porozumění různým druhům textů), gramotnost informační (vyhledávání a používání informací různé typu – vyplňování formulářů, čtení v mapě, tabulkách, grafech), gramotnost počítařská<sup>26</sup> (provádění aritmetických úkonů).

Craig–Craigová (jak uvádí Poláková ve své diplomové práci, 2000, str. 7) neomezují funkční gramotnost jen na schopnost čtení a psaní, ale hovoří o „*schopnosti využívat jazyka k dosahování vlastních cílů, ke kritickému hodnocení okolního světa atd.*“ (Více Poláková, 2000, str. 8–15).

Poláková (2000, str. 7) dále ve své diplomové práci uvádí dle Paddenové seznam způsobů využití funkční gramotnosti neslyšících. „*Kromě získávání informací z písemného textu mohou neslyšící využít psaný jazyk: 1. Pro zaznamenávání informací, které získali četbou nebo skrze sdělení ve znakovém jazyce; 2. Při komunikaci se slyšícími partnery; 3. Při komunikaci prostřednictvím speciálních telekomunikačních pomůcek pro neslyšící (psacích telefonů, faxů atp.); 4. Při sledování titulkových televizních a filmových pořadů; 5. Pro získávání informací souvisejících s jejich znakovým jazykem a s jejich neslyšící kulturou.*“

---

<sup>26</sup> „Gramotnost počítařská přesahuje tedy rámec čtení a psaní, ale zčásti zahrnuje práci s písemným materiálem.“ (Šebesta, 2005, str. 82 – poznámka pod čarou).

## 4.2 Specifika čtení Neslyšících

Slyšící děti se učí psanou a čtenou formu jazyka až v době, když už plně zvládají jeho mluvenou podobu a dokážou ho použít a rozumět mu v různých situacích. Po mechanickém osvojení psaní pro ně není obtížné zvládnout i čtení s porozuměním. Velkou roli v osvojování jazyka hrají jejich rodiče, kteří užívají stejný jazyk jako jejich dítě.

Neslyšící děti mají situaci poněkud komplikovanější. Některé z nich se rodí do neslyšících rodin a mají to štěstí, že si mohou bezproblémově osvojit mateřský jazyk – jazyk znakový. Většina neslyšících dětí se však rodí do rodin slyšících – do jazyka mluveného. Přirozené osvojování mateřského jazyka zde bohužel neprobíhá. Tyto děti se většinou setkávají s jazykovým systémem poprvé až ve škole. Chybí jim základní zkušenosti a informace, které potřebují k rozvinutí čtení a psaní. Proces osvojování si funkčního čtení i psaní je velmi zdoluhavý a ne vždy úspěšný. Poláková (2000, str. 31) konstatuje, že „*neslyšící jedinci mají problémy se čtením proto, že nemají vyvinuta schémata potřebná pro pochopení textu. Především jde o nedostatečné jazykové znalosti, nedostatečné znalosti o světě, tedy nedostatky na všech úrovních percepce textu.*“

Strnadová (1998, str. 238) poukazuje na to, že „*hluchota primárně způsobuje neschopnost slyšet mluvenou řeč a poznat tak přirozenou cestou strukturu mluveného jazyka ještě předtím, než dítě začne chodit do školy. Neznalost jazyka pak sekundárně blokuje možnost porozumět smyslu psaného textu*“. Strnadová dále tamtéž uvádí, proč mají Neslyšící se čtením problémy: jelikož mluvený jazyk není jejich mateřským jazykem a učí se ho jako cizí jazyk, mají nedostatečnou slovní zásobu, nepropojují si jednotlivé významy slov s grafickou podobou slov, neznají, nebo znají jen částečně, morfologii daných slov, proto si tatáž slova s jinou koncovkou nespojí se stejným významem, zaměňují některé významy slov (hláskově podobné: přát X prát), neznají určitá synonyma a homonyma, frazeologii, hovorové výrazy aj. (Podrobněji o tom Strnadová, 1998 a Poláková, 2000). Tato situace je výsledkem špatného systému vzdělávání ve školách pro sluchově postižené. Děti dostávají jen málo informací ve znakovém jazyce, proto nejsou schopny informace vstřebat a kategorizovat. Přijímají informace v jazyce, jež neznají a jemuž nerozumí. Znakový jazyk se ve vzdělávání používá zřídka, spíše jde o použití několika znaků, které kopírují strukturu mluveného

jazyka.<sup>27</sup> Neslyšící děti jsou pak často demotivovány a mají negativní postoj ke čtení i učení se mluvenému jazyku vůbec.

## 4.2.1 Výzkumy čtenářské gramotnosti Neslyšících v České republice

### 4.2.1.1 Test Karoliny Mühlové

Dodnes jsou k dispozici pouze určité dílčí výsledky o úrovni čtenářské gramotnosti Neslyšících. V roce 1990 v rámci své diplomové práce<sup>28</sup> vytvořila Karolina Mühlová obrázkový test, který měl zkoumat čtenářské dovednosti neslyšících dětí z posledních ročníků základních škol.

Základem testu byl text – vyprávění ze života dětí. *„Příběh se odehrává v zimě a hlavními aktéry jsou kamarádi Pavel a Jirka, kteří jdou bruslit za město na zamrzlý rybník. Pod jedním z dětí bruslicích na ledě se prolomí led. Pavel to zpozoruje a s pomocí Jirky vytáhne dítě z vody ven. Odvedou dítě k Jirkovi domů. Tam ho osuší, dají mu horký čaj“* (Komorná, 2008, str. 19). Nejprve děti k tomuto textu dostaly sadu obrázků – osm dvojic. Z každé dvojice měli vybrat obrázek, který korespondoval s textem a potom je všechny seřadit dle dějové následnosti. Poté je čekal test verbální, který zahrnoval tři úkoly: a) odpovědět na zjišťovací otázky (odpovídaly ano–ne–nevím); b) odpovědět na otázky doplňovací (kdo, kde, kdy, jak,...) a c) vymyslet k příběhu titulek.

Z 51 těžce sluchově postiženého dítěte pouze osm z nich splnilo obrázkový test velmi dobře – pochopily zadání, a zároveň jejich odpovědi byly správné, 15 dětí podalo dobrý výkon – pochopily zadání, ale při odpovědích jim unikly některé detaily. 11 žáků test splnilo dostatečně, měli velké problémy s porozuměním. Třetina dětí (17) v testu neuspěla. Zde bylo těžké odhadnout, zda neporozuměly zadání, nebo textu, nebo obojímu.

Na zjišťovací otázky odpovědělo správně pět dětí, na otázky doplňovací neodpovědělo správně žádné dítě (jejich odpovědi navíc byly gramaticky nesprávné a místy špatně srozumitelné), vhodný titulek dokázalo vymyslet pouze 30 dětí. (Podrobněji popisuje výsledky testu Poláková, 2000).

---

<sup>27</sup> K tomuto tématu více Macurová (1998).

<sup>28</sup> Diplomová práce K. Mühlové není nikde k dispozici, veškeré informace čerpám z DP Polákové (2000) a Komorné (2008).



#### **4.2.1.2 Šetření České školní inspekce**

Test, který navrhla Mühlová, využila v roce 1997 Česká školní inspekce MŠMT ČR. Test zadával Mgr. Karel Kuchler v 9. třídách všech 12 škol pro sluchově postižené. Celoplošné šetření vyvrátilo předpoklad, že neslyšící žáci jsou negramotní a nerozumí jednoduchým psaným textům. Test ukázal, že převážná většina (69,5 %) textu porozuměla zcela a asi jedna čtvrtina neporozuměla některým detailům. Pouze dva žáci textu neporozuměli vůbec. Rozdíly byly evidentní v porovnání škol i míry sluchového postižení (nedoslýchavý, Neslyšící). (Kuchler–Velehradská, 1998, str. 23).

#### **4.2.1.3 Zjišťování skutečné čtenářské gramotnosti Neslyšících na základě Mezinárodních studií čtenářské gramotnosti**

Test, který použila Česká školní inspekce, nezahrnoval vše, co by test čtenářské gramotnosti zahrnovat měl. Test nebyl navržen tak, aby byly prozkoumány opravdové čtenářské dovednosti Neslyšících. Proto se Marie Poláková rozhodla svoji diplomovou práci zaměřit právě na detailnější zkoumání čtenářské gramotnosti neslyšících dětí. Výchozím materiálem jí byla Mezinárodní studie čtenářské gramotnosti. Test proběhl v roce 1998 na středních školách v Berouně a Praze na Smíchově a ve dvou posledních ročnících základních škol pro sluchově postižené v Praze v Radlicích a na Smíchově. Test vyplnilo 40 respondentů.

Základem testu byly texty – narativní a výkladový. Po jeho přečtení měli respondenti odpovědět na rozličné typy testových otázek, které pracovaly s různými dovednostmi (výběr z možností, otázky doplňovací, vlastní odpověď, forma nedokončené věty, parafráze určité informace, reprodukce příslušné části textu, odpověď není přímo v textu, ale lze ji vydedukovat, shrnutí textových informací, vyjádření hlavní myšlenky). Některé otázky byly implicitně v textu obsažené, jiné pouze explicitně a respondent odpověď musel vydedukovat (podrobně Poláková, 2000, str. 76–78). Výsledky získané z tohoto výzkumu Poláková porovnává s výsledky slyšících respondentů, aby bylo poukázáno na rozdílné znalosti slyšících a neslyšících dětí.

Závěry, které Poláková uvádí, potvrdily mimo jiné zjištění výzkumníků v USA, kteří popisují tři strategie, jež neslyšící respondenti při čtení používají (Poláková, 2001, str. 210–211):

- a) Strategie slovně-myšlenkových asociací – respondent vybírá odpověď na základě asociace slov obsažených ve větě testové položky (princip asociačních vztahů);
- b) Strategie vizuálního porovnávání – hledání stejných / opticky podobných slov, která se vyskytují v otázkách i textu;
- c) Strategie využívání vlastních zkušeností – respondenti se nedrží textu, ale odpovídají dle svých zkušeností a zážitků.

Dále Poláková (2001, str. 211) uvádí: „*Neslyšícím největší potíže činí testové položky založené na významech, které nejsou v textu přímo vyjádřeny a na významech, které čtenář musí vysuzovat na základě interakce informací získaných z textu a vlastních znalostí a zkušeností.*“ Také se ukázalo, že neslyšícím čtenářům činí velké problémy „*hledání hlavní myšlenky v textu a shrnutí závěrů vyplývajících z textu.*“ Výzkum také poukázal na to, že vzhledem k nedostatečnému základu znalostí a zkušeností, nejsou u neslyšících respondentů „*dostatečně rozvinuté dovednosti pracovat s textovými informacemi*“ (tamtéž). Navíc některé vlastní odpovědi neslyšících respondentů byly nesrozumitelné, a do hodnocení tedy nezařazené.

Výzkum tohoto typu tedy nezjišťuje objektivní gramotnost neslyšících dětí, jelikož byly testovány pouze děti a studenti dvou základních a dvou středních škol, ale prokázal, že tento způsob testování je mnohem detailnější a poukazuje na více problémových aspektů v oblasti čtenářské gramotnosti Neslyšících.

#### **4.2.2 Výzkumy čtenářských dovedností Neslyšících v zahraničí**

Podobné závěry o čtenářských dovednostech přinášejí i některé výzkumy ze zahraničí. Většina z nich pracuje s již dříve získanými poznatky a výsledky. Nejnovější výzkumy v oblasti čtení neslyšících přinášejí např. Paul (2003), Wauters (2006) Marschark (2002) Kelly (2001) aj.

Mezinárodní projekt zabývající se čtenářskými schopnostmi neslyšících dětí vznikl z iniciativy několika předních lingvistů znakového jazyka ve světě. Do projektu *The role of orthographical systems and age of acquisition for deaf readers from a crosslinguistic perspective* jsou zapojeny čtyři země: Německo, USA, Turecko a Izrael a jedná se tedy i o příslušné národní znakové jazyky. Do výzkumu bylo zapojeno 419 žáků ze všech participujících zemí, jejichž výsledky měly přinést odpovědi na otázky, jakou roli hraje při

čtení Neslyšících znalost fonologického systému (znalost zvuků jednotlivých hlásek) a ve kterém věku je nejlepší začít s rozvíjením čtenářské dovednosti. Výzkum se skládal ze tří částí:

- 1) Čtenáři měli za úkol vybrat z dvojic obrázku právě takové dvojice, které byly koncepčně stejné (např. dvě různé královské koruny jsou konceptuálně stejné, naproti tomu vlajka a hodiny ne). V této části nejsou evidovány žádné výrazné rozdíly respondentů z jednotlivých států.
- 2) Respondentům bylo předloženo 16 vět. Osm jich obsahovalo smysluplné sdělení a osm nikoliv. Měli rozhodnout, které jsou správné a které ne.
- 3) Respondenti měli rozhodnout, jaký pár slov si významově příbuzný a jaký ne.

Jiné testování čtenářských kompetencí proběhlo nedávno (Daan Hermans, Harry Knoors, Ellen Ormel, Ludo Verhoeven, 2008) v Nizozemsku,<sup>29</sup> kde examinátoři zkoumali, v jakém vztahu je čtení a ukazování u neslyšících dětí. Výzkumu se zúčastnilo 87 dětí z bilingválních vzdělávacích programů. Nejprve všechny prošly obrázkovým testem zaměřeným na slovní zásobu. K jednomu slovu přiřazovali respondenti správný obrázek (v nabídce byly čtyři obrázky). Tato první část obsahovala 96 položek. Druhá část se skládala ze šesti příběhů a čtyř otázek ke každému příběhu. Obtížnost příběhů se stupňovala.

Ukázalo se, že obecně děti, které mají rozvinutou slovní zásobu ve znakovém jazyce a lépe uspěly v první části, uspěly lépe i v té druhé. Znalost slovní zásoby je tedy jeden z nejdůležitějších aspektů správnému porozumění textu. Úspěšnější v těchto testech byly také děti, které začaly s rozvíjením čtenářských dovedností dříve a které jsou více motivované k učení se nové slovní zásoby. Studie referující o tomto výzkumu nepřináší přesnou odpověď na otázku jaký je vztah mezi čtením a ukazováním neslyšících dětí, ale poukázala na několik dílčích specifických věcí, na které je možno navázat. Např., že slovní zásoba napomáhá lepšímu a rychlejšímu porozumění, avšak čtenářské dovednosti mohou ovládat i děti s malou slovní zásobou. Porozumění textu je spjato i s mentálními procesy, které jsou rozvinuty individuálně, nezávisle na zvládnutí určitého počtu slov.

Tento výzkum odhaluje minimálně některé aspekty způsobující problémy se čtením s porozuměním u neslyšících dětí. Je třeba při dalším šetření na tyto závěry brát ohled.

---

<sup>29</sup> Téma výzkumu: The Relationship Between the Reading and Signing Skills of Deaf Children in Bilingual Education Programs.

### 4.3 Specifika psaní Neslyšících

*„Vše, co se týká problematiky čtení, se projevuje také v písemném projevu neslyšících. Při čtení však někdy lze „uhodnout“ smysl obsahu (i kdyby jen náhodně a někdy nesprávně). Při psaní je situace neslyšícího člověka s malou znalostí jazyka složitější“* (Strnadová, 2008, str. 240). Texty, které produkují Neslyšící, jsou místy nesrozumitelné a obsahují několik typů chyb. I slyšící studenti se samozřejmě dopouští chyb při psaní textu v češtině. Zajímavé však je, že chyby, jež se objevují v textech neslyšících a slyšících osob, se velice liší.

#### 4.3.1 Výzkumy psané češtiny Neslyšících v České republice

Psanou češtinou českých Neslyšících se již zabývalo mnoho autorů<sup>30</sup>, jejich závěry se vesměs shodují v klasifikaci chyb, které se v textech českých Neslyšících objevují. Jako jeden z hlavních typů chyb lze uvést, že Neslyšící ve svých textech často komolí slova. Jak upřesňuje Kozubíková (2006, str. 65) objevuje se metateze – přemístění hlásek ve slově: mlha – mhla; elize – vypuštění hlásek: podpis – popis; elipsa – vypouštění celých slov: Zítřa možná (pojedu) domů. Další typickou chybou v textech českých Neslyšících je nesprávné užívání kvantit samohlásek, dochází k záměně a mnohdy změně významu: létá – léta, hribý – hříby atd. Slova ve větách mají často nesprávný slovosled (Kozubíková, 2006, str. 65).

Podrobnější analýzou nejvýraznějších aspektů v psané češtině českých Neslyšících se zabývala Zýková (1997) a vyhodnotila jako nejčastější tyto okruhy chyb:

- Analytické vyjadřování – jedná se o rozšiřování určitých tvarů sloves o přítomné tvary sloves „být“ a „mít“. Konkrétně se toto děje v přezensu plnovýznamových sloves, imperativu a u perfektivních sloves. Např. „Já jsem vzpomínám“, „Buď přijít“, „Budu nakoupit“.
- Lexikalizace gramatických významů – vyjadřování indikativu préterita, kondicionálu a zdvořilosti lexikálně, přidáním pomocného slovesa být, nebo adverbia času. Např. „Včera koupit knihu“, „Já byla smála“, „Ráda spolu bavit“.
- Absolutní / nepříznamový tvar 3. osoby singuláru – nahrazování imperativu a infinitivu tvarem 3. osoby singuláru. Např. „Prosím ty pomůž“.

---

<sup>30</sup> Psanou češtinou se zabývala Macurová (1995, 1998, aj.), Šebková (2008), Zýková (1997), Bartošová (2010), Komorná (2008), Kozubíková (2006) aj.

- Vypouštění, nahrazování, přidávání slovesných tvarů – vypouštění se týká především pomocného slovesa být a elipsa zájmena „se“ u zvrtných sloves. Např. „Ty pěkná“. „Já musela vykoupat“.
- Oddělení jazykové formy a obsahu – zapojení neadekvátních gramatických norem, syntaktických struktur a slov do kontextu, kam se nehodí. „*Jde o citace z různých textů, které pisatelé považují za správné, vzorové*“ (Poláková, 2000, str. 16). Více o citacích v textu českých Neslyšících Macurová (1995).
- Odkazování k sobě samému ve 3. osobě singuláru.

Macurová (1998, str. 184) dále ještě uvádí tyto typické chyby: juxtapozice při vyjadřování časových a podmínkových vztahů – „*Bude dělá zapojit dobře, potom žárovka svítí*“; používání absolutního záporu – „*Ve škole vůbec líbilo*“ a nerozlišené užívání „proto“ a „protože“, a tím i vztahů důsledku a důvodu; záměna sloves vlastnictví a existence „mít“ a „být“.

Komorná (2008, str. 36) ještě přidává, že chyby se objevují i ve valenci sloves a předložek a ve shodě podmětu a přísudku (problémy s gramatickým rodem).

„Z výše uvedeného vyplývá, že potíže v písemném projevu vznikají ve všech jazykových rovinách. V oblasti foneticko-fonologické roviny se nejčastěji objevují chyby v označování kvantity hlásek, v morfologicko-syntaktické rovině v rámci deklinace a konjugace, dále v utváření správného slovosledu ve větách, častých elips slov apod. V lexikálně-sémantické rovině se odchylky vyskytují v osvojené slovní zásobě, jež se vyznačuje vyšším výskytem substantiv, adjektiv a verb, s menším počtem pronomen a minimálním zastoupením adverbii, prepozic a konjunktiv“ (Kozubíková, 2006, str. 68).

Výše zmíněné chyby úzce souvisí s procesem učení se cizímu jazyku, vytváření v tzv. interjazyka<sup>31</sup> a ovlivňováním gramatiky nově nabývaného jazyka jazykem mateřským – negativním transferem – interferencemi.

#### 4.3.1.1 Interference

Úvodem cituji jednu z definic interference: „*Podstatou interference je, že se naše vědomosti o jazyku (ať už mateřském nebo cizím), který ovládáme, nějakým způsobem projevují při učení se jazyku novému. Toto působení jednoho jazyka na druhý může být buď pozitivní, nebo negativní. Pozitivní ve smyslu, že jsme schopni využít naše vědomosti o jednom jazyce,*

<sup>31</sup> K tématu interjazyk více Hrdlička (2002).

*abychom si ulehčili práci při učení se jazyku novému a negativní ve smyslu opačném, tedy že naše znalosti o jednom jazyce nám brání naučit se jazyk druhý. V případě pozitivního vlivu se hovoří o tzv. pozitivním transferu, v případě vlivu negativního pak o tzv. negativním transferu neboli interferenci“ (Strupková, 2009, str. 7).*

Rozeznáváme různé podoby interference, kupříkladu Choděra (1999, str. 31) uvažuje o těchto podobách:

- Proaktivní a retroaktivní transfer – dříve osvojené jevy ovlivňují nové (proaktivní); obráceně nově osvojené jevy přebíjí ty dříve osvojené. Tato podoba interference je individuální, u každého studenta se projevuje jinak.
- Interference mezijazyková a vnitrojazyková – vzájemné ovlivňování dvou jazyků (mezijazyková); přenos poznatků na základě analogických řad v rámci jednoho jazyka (vnitrojazyková). V textech neslyšících studentů, které jsou součástí výzkumu v této bakalářské práci, se jedná o interferenci mezijazykovou.
- U blízké příbuzných (čeština a slovenština) a vzdáleně příbuzných jazyků (čeština a vietnamština). V kontextu čeština a český znakový jazyk se jedná o interference u vzdáleně příbuzných jazyků.
- Zjevná a skrytá (druhá zmíněná se projevuje, když mluvčí obchází nějaký jazykový jev, na základě naučených struktur z jiného jazyka, i když by byl funkčně pro daný jazyk vhodnější). Tato podoba interference je individuální, u každého studenta se projevuje jinak.
- Interference na úrovni vědomostí, návyků a sekundárních dovedností. Nejhuře odstranitelné jsou však návyky. I zde jde o individuální podobu interference.

Pro odstranění daných interferencí je potřeba je nejdříve identifikovat a potom včasné a správně intervenovat. Identifikaci interference se zabýval např. lingvista Hasselmo (1967), který přichází s tímto postupem (In Strupková, 2009, str. 10): *„Identifikace vyžaduje specifikaci normy a kontrastní analýzu. První součástí identifikace interference je specifikace normy, která má za úkol definovat pravidla daného jazyka a určit jeho normu. Jedná se tedy o detailní popis fonologie, gramatiky a lexikologie jazyka.“* Jedině takto můžeme zjistit přesnou podobu a míru interference v interjazyce studentů cizího jazyka.

#### 4.3.2 Výzkumy zaměřené na psaní Neslyšících v zahraničí

Výzkumů, které se zabývají psaním Neslyšících, vzniklo ve světě, především v USA, jen za 80 let popisu znakových jazyků, nespočet. Psaním neslyšících se v zahraničí zabývá např. Quigley & Marshall (1970), Hartmann (1992), Cooper & Kaye (1967), Sarachan-Daily (1982), a další. Nejzajímavější z hlediska tématu této bakalářské práce jsou dva poslední z výše jmenovaných, jelikož jejich práce jsou koncipovány tak, že nepřímo sledují i čtenářské dovednosti.

Cooper & Kaye se zaměřili na pět oblastí anglické gramatiky a snažili se postihnout rozdíly ve znalostech slyšících a neslyšících dětí. Testování se zúčastnily čtyři skupiny dětí: dvě skupiny slyšících dětí (2. třída a 3. třída základních škol) a dvě neslyšících dětí (skupina dětí ve věku 9–14 let a skupina studentů ve věku 15–20 let). Test se skládal z pěti subtestů a každý test byl zaměřen na jiné téma. První subtest se skládal ze 42 vět, které byly dětem promítnuty na plátno (v americkém znakovém jazyce), a jejich úkolem bylo přepsat tyto věty na papír tak, aby byly udrženy syntaktické a morfologické rysy. Druhý subtest obsahoval 45 vět, z nichž některé byly defektní a některé korektní. Děti měly určit, které věty jsou gramaticky správné. Třetí subtest obsahoval 40 vět. V každé větě bylo jedno chybné slovo. Respondenti měli zakroužkovat chybné slovo a nahradit ho správným. Čtvrtý subtest byl zaměřen na rozlišování gramatických kontrastů. Byly připraveny dvojice vět a dvojice obrázků. Dvě dané věty se lišily nějakým gramatickým významem, což způsobovalo změnu sémantického významu. Např. „Auto narazilo do vlaku“, „Vlak narazil do auta“.<sup>32</sup> Zde se jedná o kontrast, který je tvořen pouze změnou slovosledu (pohybujeme se v kontextu anglického jazyka). Obrázky byly namalovány také s jedním kontrastem. Pod obrázky byly napsány věty. Jeden obrázek korespondoval s větou pod ním, druhý nikoliv. Studenti měli vybrat obrázek, který odpovídá dané větě. Poslední pátý subtest určoval porozumění devíti flektivním a jednomu derivačnímu sufixu. Znalost sufixu byla testována ukázkou nesklonné formy v kontextu dvou vět. Poté následovala třetí neúplná věta, do které mělo zkoušející dítě doplnit vhodné slovo ze čtyř nabízených. Tři z možností byla vždy slova, která se od sebe lišila jednotlivými sufixy. Čtvrtá možnost byla stejná jako původní forma. Př.: „Anna umí vařit“, „Dělala to včera“, „Včera (vaření, vařit, vaří, vařila)“.<sup>33</sup>

<sup>32</sup> V originále věty vypadaly takto: The train bumps the car. The car bumps the train.

<sup>33</sup> V originále věty vypadaly takto: Ann can look. She did it yesterday. Yesterday she (cooking, cook, cooks, cooked).

Výzkumníci předpokládali, že psané materiály také upozorní na to, zda odchylky od standardní angličtiny u neslyšících dětí jsou nějakým způsobem systematické. To znamená, jestli jsou odchylky soustředěné pouze v nějaké oblasti (např. shoda podmětu s přísudkem nebo volba předložek), zatímco jiné oblasti jsou bez odchylek.

Výsledky ukázaly, že u slyšících subjektů se výsledky lišily podle třídy. Slyšící žáci třetích tříd prokazovali velmi vysoké skóre (průměrný výsledek 92 %). Žáci z druhých tříd dosáhli průměrného výsledku 78 %. U Neslyšících nebyly žádné statisticky významné rozdíly mezi starší a mladší skupinou. Starší skupina dosáhla stejných průměrných výsledků jako žáci druhých tříd a mladší skupina Neslyšících dosáhla ještě o něco horších průměrných výsledků než slyšící z druhé třídy.

Tento výzkum tedy ukázal, že znalost psané formy mluveného jazyka u všech neslyšících studentů se pohybuje na úrovni znalosti průměrného slyšícího žáka z druhé třídy. Výzkum bohužel nepřináší žádnou podrobnou klasifikaci chyb Neslyšících, ačkoliv v úvodu upozorňuje na to, že by se chyby mohly objevovat v určitých oblastech gramatiky.

Sarachan-Daily (1982) se ve svém výzkumu zaměřuje na převyprávění příběhu. Jedná se zde tedy jak o čtenářské dovednosti, tak o dovednosti v psaní. Výzkumu se zúčastnilo 20 slyšících a 20 neslyšících respondentů ze středních škol. Výzkum byl sestaven na základě dřívějších poznatků, že Neslyšící inferují do příběhů, které si přečetli a kterým plně nerozumí, vlastní zkušenosti a události, jež v minulosti zažili. Při psaní pak jsou schopni zachytit sémantické informace, ale věty, které píšou, jsou syntakticky nesprávné a obsahují určité identické strategie (zde má autor výzkumu na mysli chyby způsobené interferencí ze znakového jazyka). Základem testování byl dětský příběh „*Lost in Alaska*“, který byl upraven učiteli neslyšících studentů tak, aby v něm nebyly žádné těžké větné konstrukce, slovní zásoba, idiomy a další zvláštnosti.

Respondenti dostali 15–20 minut na přečtení příběhu. Měli dovoleno si dělat poznámky, koncept. Po 20 minutách museli papír s příběhem odevzdat (už se nemohli ke čtení textu vrátit) a mohli začít s převyprávěním příběhu. Na psaní příběhu měli neomezený čas.

Každý text byl poté hodnocen zvlášť pomocí předem připravených měřítek. Za chybu se nepočítalo použití jiné větné konstrukce, ale musela být gramaticky správně. Správně musel být i obsah příběhu. Dále byla hodnocena míra inferencí a premis v textu. Výsledky ukázaly, že slyšící i neslyšící pracují s premisami i inferencemi velmi podobně. Počty se nijak



zvlášť nelišily. Dále se ukázalo, že Neslyšící jsou schopni pracovat s důležitou sémantickou informací relativně snadno, avšak jejich texty jsou psány mnohem jednodušeji, než jak je napsali slyšící respondenti. Detailnější informace jsou zachyceny pouze v textech slyšících respondentů.

Jednoznačně tento výzkum upozornil na velkou chybovost v textech Neslyšících na rovině fonologické a lexikální, nejvíce problému však vykazovala oblast syntaktická.

Na základě těchto výchozích poznatků, které zpracovávám v teoretické části, jsem vytvořila obrázkový test, který by měl zmapovat význam psané komunikace Neslyšících uvnitř komunity.

## 5. Metoda výzkumu

V teoretické části práce jsem se zabývala všemi tématy, která souvisí s níže popsaným výzkumem. Vymezila jsem pojem komunita Neslyšících, intrakulturní i interkulturní komunikaci a v souvislosti s tím i roli překladu. Představila jsem dosavadní výzkumy a jejich výsledky týkající se čtení a psaní Neslyšících. Z teoretických poznatků jsem vycházela při přípravě svého výzkumu. Veškeré postupy a metody tohoto výzkumu jsou popsány v této kapitole.

### 5.1 Stanovení výzkumného problému a hypotéz

Na počátku každého výzkumu je třeba si stanovit výzkumný problém a hypotézu. Jelikož je téma tohoto výzkumu velice široké, bylo zapotřebí si stanovit dílčí otázky, aby výsledky a hodnocení byly co nejpřesnější.

Výzkumným problémem je: *Nese psaná čeština v intrakulturní komunikaci Neslyšících nějakou jazykovou funkci a je adresátům srozumitelná?*

Úkolem je zjistit, jestli české texty psané neslyšícími autory mají v intrakulturní komunikaci této jazykové menšiny nějakou funkci a zda jsou pro jednotlivé neslyšící adresáty srozumitelné. Tato otázka vyvstala z prostudované zahraniční literatury<sup>34</sup>, kde autoři vyslovují otázku, zda mohou jakékoli identické strukturní či gramatické vzorce způsobených interferencí ze znakového jazyka, které se objevují v textech neslyšících komunikantů, přispět k lepšímu porozumění v intrakulturní komunikaci.

Cílem tohoto výzkumu je objasnit situaci a toto tvrzení potvrdit, nebo vyvrátit. Jelikož jsem k danému tématu nenašla žádnou vhodnou literaturu<sup>35</sup> ani předběžné poznámky

---

<sup>34</sup> Viz podkapitoly 4.2.2 Výzkumy čtenářských dovedností Neslyšících v zahraničí a 4.3.2 Výzkumy zaměřené na psaní Neslyšících v zahraničí.

<sup>35</sup> Oslovila jsem centra / organizace zabývající se výzkumem znakových jazyků na různých místech ve světě. Korespondovala jsem s prof. Franzem Dotterem z Univerzity z Klagenfurtu (Centrum pro znakový jazyk a komunikaci sluchově postižených – Zentrum für Gebärdensprache und Hörbehindertenkommunikation (ZGH); s Guido Joachimem, M.A., vedoucím knihovny Univerzity v Hamburku (Institut pro německý znakový jazyk a komunikaci Neslyšících – Institut für Deutsche Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, databáze knihovny Universität Hamburg; s neslyšícím prof. Christianem Rathmannem z Institutu pro německý znakový jazyk a komunikaci Neslyšících Universität Hamburg (Institut pro německý znakový jazyk a komunikaci Neslyšících – Institut für Deutsche Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, Universität Hamburg; s neslyšícím prof. Luigi Lerose z Univerzity v Trieste (Docente universitario presso l'Università di Trieste, Italia), Sienaschool insegna la lingua dei segni italiana (LIS), který se zabývá italským znakovým jazykem, dále s Tobiasem Haugem, lingvistou zabývajícím se testováním ve znakových jazycích, který v současné době působí na Univerzitě v Curychu (University of Applied Sciences for Special Needs, Education Sign Language Zürich);

z probíhajících výzkumů, bylo velice obtížné rozhodnout, jakým způsobem budu ve své práci postupovat, a jak se co nejlépe dostanu k potřebné odpovědi. Nikdo jiný přede mnou se tématu intrakulturní komunikace Neslyšících v tomto smyslu nezabýval.

Výchozí hypotézou výzkumu je: *Neslyšící více rozumějí defektním textům, jejichž autory jsou samotní Neslyšící, než textům gramaticky správným, které jsou psané rodilými uživateli češtiny*. Dále jsem si vymezila dílčí klíčové otázky, jež mi pomohou k lepší klasifikaci výsledků:

- 1) Pomáhají Neslyšícím výskyty interferencí ze znakového jazyka v českém textu ke snadnějšímu porozumění? Jestli ano, v jakých specifických oblastech?
- 2) Používají Neslyšící nějaké strategie při čtení textu s porozuměním?
- 3) Existují respondenti, kteří test vyplnili bezchybně?

Nyní přistupme k popisu metody celého výzkumu.

## 5.2 Popis jednotlivých částí výzkumu

### 5.2.1. Příprava k vytvoření testovacího materiálu

Ze zmiňovaných prací v teoretické části o psané češtině Neslyšících vyvstávají okruhy problémů, ze kterých jsem vycházela při sestavování výchozího příběhu k výzkumu. Připravila jsem formou výzkumné metody elicitace krátké vyprávění / text (T0) na téma „*Můj nezapomenutelný zážitek*“, který zahrnuje co možná nejvíce jevů, které jsou pro Neslyšící problematické (např. vyjadřování času, prostorových vztahů, valence, reflexivity sloves, slovesa existence a vlastnictví atd.), viz Příloha č. 1. Dále jsme se snažila, aby výchozí text (T0) naplňoval některé jazykové funkce. (Ne každý text je schopen zahrnout všechny jazykové funkce, které uvádím v teoretické části. Záleží vždy na typu textu.) V tomto

---

a v neposlední řadě také s Gallaudetovou univerzitou a knihovnou a Univerzitou v Londýně s prof. Bencie Wollovou (Deafness Cognition And Language Research Centre, London); Dr. Karen Emmorey ze San Diega (School of Speech, Language, and Hearing Science, Laboratory for Language and Cognitive Neuroscience, San Diego State University).

E-mail s prosbou o poskytnutí nějakých informací nebo literatury na toto téma jsem odeslala také na univerzitu v Prestonu (International Institute for Sign Languages and Deaf Studies, University of Central Lancashire, Preston); v Bristolu (Centre for Deaf Studies), v Nijmegenu (Pracoviště pro vytvoření korpusu, Radboud Universiteit Nijmegen); dále jsem kontaktovala centra nebo skupiny zabývající se problematikou neslyšící komunity v Africe (Deaf Studies in Afrika); v USA (The Deaf and Hard of Hearing Center in Texas); také ve Finsku s finskou asociací Neslyšících v Helsinkách (The Finnish Association of the Deaf in Helsinki).

východím textu můžeme (na komunikativní úrovni vydělování funkcí dle Jakobsonova modelu) vysledovat funkci sdělovací, emotivní a kontextovou.<sup>36</sup> Vyprávění jsem nechala přeložit neslyšící tlumočníci do znakového jazyka a vznikly mi tak dvě podoby téhož sdělení, která ještě nejsou součástí testování, ale jsou stěžejní pro přípravu testu.

Dále jsem pracovala s vyprávěním přeloženým do znakového jazyka (V0 vzniklé překladem z T0, vyprávění je k dispozici v Příloze č. 7 – CD – složka Vyprávění V0). Toto vyprávění V0 zhlédli čtyři Neslyšící druhé generace,<sup>37</sup> abych měla jistotu, že všichni danému vyprávění ve znakovém jazyce porozumí. Tito čtyři Neslyšící (stále ještě ne respondenti testů, ale tvůrci materiálu pro testování) měli za úkol příběh, který vidí ve svém mateřském jazyce, přeložit do češtiny (svého druhého jazyka). Nesměli používat žádné jazykové příručky ani jiné pomůcky. Na překlad měli neomezený čas. Vznikly tak čtyři defektní texty psané českými Neslyšícími. Tyto texty potvrdily, že znalost češtiny se bohužel u českých Neslyšících nijak zásadně nelepší a objevují se v nich stále stejné chyby, které popisuje Macurová (např. 1998), Šebková (2008), Komorná (2008) a další.

Tyto čtyři texty (T1, T2, T3, T4) jsem podrobila detailní analýze, charakterizovala jsem v nich typy chyb a zaměřila na výskyt interference, také jsem texty hodnotila z hlediska funkcí. Text T4 obsahoval nejvíce interferenčních konstrukcí, ale zároveň v určité míře všechny tři výše zmíněné jazykové funkce. V jaké míře tyto jazykové funkce text splňuje, bude vyhodnoceno dále v mé práci na základě odpovědí respondentů. Jelikož se domnívám, že právě ony interferenční konstrukce by mohly mít vliv na porozumění čtenářů, kteří mají za mateřský jazyk jazyk znakový, stal se východiskem pro přípravu testu. Všechny čtyři texty a jejich rozbor chyb jsou však součástí této práce v Příloze č. 2.

### 5.3 Metodika vytváření testovacích materiálů

Na počátku stálo zamyšlení, v jakých situacích používají Neslyšící (v intrakulturní komunikaci) psanou češtinu. Jednou z modelových situací, která je pro tento výzkum výchozí, je předávání informací na dálku prostřednictvím e-mailu.

---

<sup>36</sup> Další typy funkcí: kontaktní, estetickou, metajazykovou a výzvnou v textu nenajdeme. Ne každý text musí splňovat všechny funkce. Jelikož je text vytvořen pro potřeby výzkumu, byl navrhnut tak, aby zahrnoval některé gramatické okruhy, ve kterých dělají neslyšící studenti nejvíce chyb, zbylé funkce nebyly do textu zařazeny.

<sup>37</sup> Neslyšící neslyšících rodičů, jejich mateřský jazyk je jazyk znakový.

Představme si, že jeden Neslyšící svému kamarádovi např. v klubu<sup>38</sup> vypráví svůj zážitek, který je pro jeho život opravdu stěžejní, nebo zajímavý, neobvyklý. Je to něco opravdu zásadního, ale není to žádné tajemství. Neslyšící, který si tento příběh „vyslechne“ tváří v tvář, dostane srozumitelně všechny informace. V případě, že to, co se dověděl od jednoho kamaráda přímou cestou, chce sdělit okamžitě druhému kamarádovi, který žije na druhém konci republiky / v zahraničí, usedne k počítači a celé vyprávění mu pošle e-mailem – přeloží tedy sdělení ze znakového jazyka do psané češtiny. Otázkou této modelové situace zůstává, jestli kamarád z druhého konce republiky / zahraničí a kamarád, který příběh viděl ve znakovém jazyce, si odnášejí stejný počet informací, stejný význam sdělení, stejné pocity atd. Toto se stalo motivací pro vytvoření tohoto několikavrstvého výzkumu.

Na základě textu (T4) i originálního vyprávění (V0) v českém znakovém jazyce jsem vytvořila soubor otázek zkoumající především porozumění textu. Snažila jsem se utvořit otázky tak, aby respondenti mohli odpovědět na co nejvíce důležitých a stěžejních událostí. Otázky byly také tvořeny tak, aby se zaměřovaly na různé části gramatiky a lexikologie.

Po konzultaci s různými odborníky<sup>39</sup> jsem se rozhodla pro vytvoření obrázkového testu. Původním plánem bylo, aby respondenti převyprávěli dle defektního textu (T4) celý příběh do znakového jazyka. Toto by byl jistě nejlepší a nejvíce vypovídající způsob, jak zjistit, jakou funkci má psaná čeština v intrakulturní komunikaci Neslyšících. Je to ovšem také způsob, který je velmi náročný a klade velké nároky na výzkumníka z hlediska kompetencí ve znakovém jazyce. Tento postup by tak mohl použít buď tlumočník, nebo lingvisticky vzdělaný neslyšící výzkumník, aby např. dokázal rozlišit použitá synonyma, dokázal posoudit shodnost výpovědí atd. Navíc by to byl velmi časově náročný projekt a výsledky, které by přinesl, by byly určitě velmi zajímavé, ale obtížné na zpracování konečného výsledku. Jistě by tak vznikla hodnotná magisterská či disertační práce. Tato metoda se tedy pro bakalářskou práci nehodí, především z hlediska svého rozsahu.

Vhodnou metodou mého zkoumání je tedy pro Neslyšící obrázkový test.<sup>40</sup> Tato metoda je velmi oblíbená v zahraničí,<sup>41</sup> především při testování kompetencí ve znakových jazycích. Já jsem se jí nechala inspirovat a vytvořila jsem obrázkový test v papírové podobě.

---

<sup>38</sup> Zde se myslí Klub Neslyšících – místo pro komunitní setkávání Neslyšících, kde se také koná spousta akcí, přednášek, sportovních turnajů aj.

<sup>39</sup> Mgr. Jan Tábořský, PhDr. Romana Petráňová, Ph.D., PhDr. Filip Smolík, Ph.D.

<sup>40</sup> Obrázkový test pro české neslyšící děti poprvé vytvořila Mühlová, 1990 v rámci diplomové práce s názvem: Hodnocení komunikačních dovedností u těžce sluchově postižených žáků, PedF UK, Praha 1990. Žádný test čtenářské gramotnosti nebyl pro české neslyšící děti doposud vytvořen.

<sup>41</sup> Testováním neslyšících dětí se nejvíce zabývá Tobias Haug. Více o těchto testech píše Petráňová (2011).

Obrázkový test má v tomto případě obrovskou výhodu, a to nejen při svém vyhodnocování. „*Obrázek (i poměrně složitý) dokáží žáci číst daleko rychleji*“ (Chráska, 1998, str. 43) a nesvazuje respondenty při jejich vyjadřování. Nemusí se bát, že napíšou gramaticky i logicky chybnou výpověď. Nebudou muset dlouze přemýšlet, jak formulovat odpověď. Zároveň zde nemohou svoji odpověď opisovat či parafrázovat dle textu, aniž by přesně odpovědi porozuměli, což ve své diplomové práci objevila Marie Poláková (2000, str. 77). Musí textu opravdu aspoň částečně rozumět. Cílem této bakalářské práce není zjistit, jak umí nebo neumí neslyšící respondenti česky, ale jestli jejich texty, které jsou pro běžného slyšícího čtenáře místy až nesrozumitelné, hrají v intrakulturní komunikaci nějakou roli. Jestliže obsahují jisté identické vzorce způsobené interferencí ze znakového jazyka, mohou právě neslyšícím čtenářům napomáhat v porozumění, ale jistě ne slyšícím čtenářům neovládajícím znakový jazyk.

Před vytvořením obrázkového textu jsem konzultovala svůj postup s PhDr. Filipem Smolíkem, Ph.D.,<sup>42</sup> jehož cenné rady a návod, jak takový test připravit, mi velmi pomohly.

Vytvořený obrázkový test obsahuje 17 otázek (Příloha č. 3), které jsou zaměřené primárně na porozumění konkrétního textu. Při sestavování testových otázek jsem dbala na to, aby 1) otázky byly srozumitelné neslyšícím respondentům bez nutnosti překladu do českého znakového jazyka, 2) aby byly „*navzájem nezávislé, tj. takové, u nichž správné vyřešení jedné úlohy není vázáno na správné vyřešení jiné úlohy v testu*, 3) aby již tyto formulace neobsahovaly nápoředu správné odpovědi (tzv. nezamýšlená nápoředa)“ (Chráska, 1998, str. 49).

Otázky a výběr odpovědí byly sestaveny dle původního mnou vytvořeného textu T0 a nově získaného textu T4. Každá otázka nabízí čtyři uzavřené odpovědi ve formě obrázků.<sup>43</sup> Obrázky byly připraveny tak, aby nabízely opravdu všechny možné odpovědi. Text T4 obsahuje např. tuto větu: „*Lezli jsme do stromu*“, místo „*Lezli jsme na stromy*“ – tedy v otázce „*Kam jsme lezli?*“, je nabídnuta odpověď, jak účastníci lezli do stromu, tak i na

---

<sup>42</sup> PhDr. Filip Smolík, Ph.D. vystudoval psychologii na FF UK v Praze, doktorandské studium v programu dětského jazyka (Child Language Program) vystudoval na University of Kansas v Lawrence, KS, USA. Disertace *Grammar sensitivity in children: syntactic priming and error detection*. Od roku 1996 do současnosti je zaměstnanec Psychologického ústavu AV ČR jako odborný pracovník. Specializuje se na jazykové testování dětí. Vyvinul několik obrázkových testů.

<sup>43</sup> „*Je pravda, že u uzavřených úloh existuje vždy určitá pravděpodobnost, že žák zvolí správnou odpověď zcela náhodně. Toto nebezpečí se zmenšuje s rostoucím počtem nabízených odpovědí. Jako optimální počet předkládaných odpovědí se uvádí 4-5, praxe se však ustálila na čtyřech odpovědích. Menší počet odpovědí než čtyři se pro velkou pravděpodobnost uhodnutí správné odpovědi nedoporučuje, více než 5 odpovědí činí zase úlohu nepřehlednou a také sestavování většího počtu přijatelných odpovědí je značně obtížné*“ (Chráska, 1998, str. 40).

strom. Nebo výpověď „*On dal mi vodu a odpočíváme se jako odměnu*“, zde není jasné, zda odměnou byla voda, nebo odpočinek, proto obrázky zahrnují obě možnosti. Záleží pak na respondentech, kterou odpověď označí za správnou. Otázky jsou kladeny chronologicky, přizpůsobené úrovni češtiny jako cizího jazyka neslyšících respondentů. Usnadňují tak tazatelům orientaci v textu.

Test je vytvořen pro dvě skupiny neslyšících respondentů. Jedna skupina byla označena za skupinu výzkumnou (respondenti výzkumné skupiny, dále RVS) a druhá za skupinu ověřující (respondenti ověřující skupiny, dále ROS). Zařazení respondentů do jednotlivých skupin bylo čistě náhodné. Testy obou skupin obsahují vždy text a testové otázky se čtyřmi odpověďmi. Testy se liší texty, se kterými respondenti pracovali.

### **5.3.1 Test respondentů výzkumné skupiny (Test RVS)**

Test, který byl zadán RVS, zahrnuje jeden list textu T4 – vyprávění o letním zážitkovém workshopu na Moravě – s názvem „*Moje zážitek, nikdy nezapomenu*“ a 17 otázek zaměřujících se na porozumění tomuto textu (všechny testové otázky jsou doplňovací). Každá otázka nabízí čtyři možné odpovědi – obrázky, z nichž pouze jedna je správná. Podle PhDr. Smolíka by na každou otázku měla existovat pouze jedna správná odpověď, aby byla opravdu zkoumána pouze recepce a ne pozornost a paměť respondenta.

Text T4 obsahuje několik chyb, interferenční konstrukce (slovosled v textu T4 prakticky věrně kopíruje znakový řetězec V0), ale hlavně nezahrnuje všechny informace jako výchozí text T0. Je zde tedy do určité míry narušena funkce sdělovací, tím i funkce kontextová. Vzhledem k tomu se předpokládá, že na některé otázky nebudou schopni respondenti odpovědět. V takovém případě nemají respondenti zaškrtnout žádnou odpověď a nechat otázku nezodpovězenou – považováno za správnou odpověď. Zároveň to může posloužit jako částečná kontrola pro hodnotitele testů, jak tvrdí PhDr. Smolík, jestli nedocházelo k nahodilému vybírání odpovědí. Text T4 si udržuje do určité míry i funkci emotivní, jestli ji respondenti budou schopni reflektovat, ukáže výzkum.

### 5.3.2 Test respondentů ověřovací skupiny (Test ROS)

Test, který byl respondentům ROS zadán, zahrnuje jeden list textu T0 – vyprávění o letním zážitkovém workshopu na Moravě – s názvem „*Můj nezapomenutelný zážitek*“ a 17 otázek zaměřujících se na porozumění tomuto textu, které jsou totožné s otázkami pro respondenty výzkumné skupiny. Vždy pouze jedna odpověď je správná. Jelikož text T0 není defektní a odráží tři jazykové funkce (popsáno výše), nemohlo zde dojít k tomu, že by respondenti na danou otázku nenašli odpověď v textu. V případě, že nechali otázku bez vybrané možnosti, bylo to považováno za chybnou odpověď.

Ověřovací skupina je do výzkumu zařazena z toho důvodu, abych mohla porovnat výsledky porozumění defektnímu textu a textu gramaticky správnému. V případě, že výsledky výzkumné skupiny budou zásadně lepší, budu moci uvažovat o tom, že interferenční konstrukce v defektních textech napomáhají porozumění.

#### 5.3.2.1 Typy testových otázek ve vztahu k výskytu dané odpovědi v textu

Jak už bylo zmíněno výše, všechny otázky, které se v testu objevují, jsou doplňovací, tedy vyžadují jinou odpověď, než je ano a ne. Na většinu otázek respondenti naleznou jasnou odpověď v textu (textově explicitní informace).<sup>44</sup> Na otázky č. 5, 6 a 8 není odpověď tak jasné patrná z textu (textově implicitní informace),<sup>45</sup> respondent ji „*musí vydedukovat na základě interakce informací získaných z textu*“ (Poláková, 2000, str. 78). Konkrétně jsou tyto otázky položeny v záporné formě. Respondenti se z textu dozvídají výčet přesných aktivit, testová otázka se neptá na aktivity, které se uskutečnily, ale právě na aktivity, které se neuskutečnily. Respondenti musí na základě logického úsudku a získaných informací z textu vybrat jednu nehodící se odpověď. Na otázku číslo 15 nelze najít odpověď v žádném textu. Je to kontrolní otázka, zda si respondenti odpovědi nevymýšlejí a opravdu pracují s textem. Odpověď na otázku č. 17 nelze najít přímo v textu. Čtenář ji musí vyvodit z celkové nálady příběhu a ze všech informací získaných z textu (tento typ otázek je vytvořen na základě textu T0). Pakliže text T4 nese stejné funkce jako text T0, neměli by mít respondenti výzkumné skupiny (RVS) s odpověďmi problém. Seznam všech otázek je k nahlédnutí v Příloze č. 3.

---

<sup>44</sup> Termín používá Kingová–Quigley (1985), str. 97, 220 a dále Poláková (2000) ve své diplomové práci.

<sup>45</sup> Termín používá Kingová–Quigley (1985), str. 97, 220 a dále Poláková (2000) ve své diplomové práci.



## 5.4 Charakteristika respondentů

Respondenti, kteří se zapojili do výzkumu, museli splňovat tato kritéria:

- 1) ukončené minimálně základní vzdělání, jelikož předpokládám, že úroveň jazykových schopností absolventů základních škol je na takové úrovni, která je zapotřebí k porozumění souvislému vyprávění;
- 2) přednostní způsob komunikace český znakový jazyk;
- 3) člen komunity Neslyšících.

Dále o sobě uváděli tyto sociodemografické informace: zda jsou muž nebo žena, kolik jim je let, jaký typ sluchového postižení mají, jakou upřednostňují komunikaci, na které základní a střední škole studovali / studují.

Test vyplnilo 52 respondentů. 29 respondentů (RVS 1–29) vyplnilo test podle textu T4 (výzkumný test) a 23 (ROS 1–23) vyplnilo test podle výchozího textu T0 bez specifických chyb Neslyšících (ověřovací test). Z celkového počtu test vyplnilo 27 žen a 25 mužů ve věku od 16 do 44 let. 37 respondentů se označilo za Neslyšící, 12 se označilo za nedoslýchavé, dva označili, že mají zbytky sluchu a jeden má kochleární implantát. Respondenti navštěvovali různé základní i střední školy pro sluchově postižené v celé republice. Zastoupeno je všech 13 škol pro sluchově postižené, které v České republice máme. Původně jsem si myslela, že mi informace o vzdělání poslouží k určité klasifikaci. To se ovšem ukázalo jako mylná představa, protože respondenti navštěvovali různé základní školy i různé střední školy. Nelze je tedy jednoznačně zařadit pod jednu školu.

Jediné zjištění, které k tomuto máme je, že převažují však střední školy v Praze v Radlicích i na Smíchově a v Hradci Králové.

## 5.5 Průběh testování

Testování probíhalo od září 2010 do listopadu 2011. Díky ochotě některých vyučujících na školách pro sluchově postižené jsem mohla navštívit studenty středních škol pro sluchově postižené v Praze – Radlicích a Smíchově – a střední školu pro sluchově postižené v Hradci Králové, poté jsem navštívila několik akcí Neslyšících, kde jsem oslovila další respondenty, kteří vyplnili test.

Všichni respondenti nejdříve vyplnili úvodní tabulku (Příloha č. 4), kde uváděli sociodemografické informace (specifikováno výše).

Jakmile všichni vyplnili tuto úvodní tabulku, promítla jsem jim na plátně instrukce v českém znakovém jazyce, jak vyplňovat test (Příloha č. 4 + Příloha č. 7 – CD – složka Instrukce k testu). Respondenti dostali tyto instrukce: Test se skládá z textu (vyprávění) a testovacích otázek. Nejprve si pozorně přečtete zadání. Potom si přečtete otázky. Máte v nabídce čtyři odpovědi – čtyři obrázky: A, B, C, D. Odpovídejte podle textu a vyberte správnou odpověď. Správně může být pouze jedna odpověď.

V případě, že v textu odpověď na otázku nenajdete, nebo nevíte, co je správně, nekroužkujte žádnou odpověď. Pracujte opravdu pouze s textem, nedomýšlejte si možné odpovědi a nepřidávejte žádné další informace.

Po přečtení instrukcí bylo kladením kontrolních otázek v českém znakovém jazyce výzkumníkem ověřeno, jestli opravdu všichni rozumějí tomu, jak mají postupovat. Když všichni porozuměli instrukcím, prohlédli si obrázkový test (viz Příloha č. 5) a byli připraveni začít pracovat, rozdala jsem jim testovaný text (každý z RVS dostal T4 a každý z ROS pracoval s T0), dle kterého měli odpovídat. Text si nejprve všichni celý přečetli, poté mohli začít vyplňovat test.

Během testu pak měli možnost požádat o překlad testových otázek do znakového jazyka. Tohle jim bylo umožněno z toho důvodu, že je důležitější, aby respondenti rozuměli tomu, na co mají odpovídat a bez bariér mohli pracovat se samotným testovým textem. Kdyby se stalo, že přesně nerozumí otázce (otázky jsou formulovány standardizovanou češtinou), jejich odpověď by byla pravděpodobně špatná, ale ne z důvodu, že nerozumí textu, ale z toho důvodu, že neví, co mají v textu hledat. Tuto možnost však využila pouze malá část respondentů.

Vypracování testu nebylo časově limitováno. Respondenti na testu mohli pracovat tak dlouho, jak potřebovali. Čas vyplňování testu nepřesáhl u nikoho 45 minut.

## **5.6 Hodnocení testu**

Po získání dostatečného množství materiálu jsem přistoupila k hodnocení získaných dat. Nejdříve jsem analyzovala testy dle jejich testových otázek. Začala jsem testy RVS, zde bylo hodnocení náročnější než u ROS. Zatímco u ROS byla kritéria hodnocení jasně daná –

správně je právě jedna varianta obrázku, na kterou lze bezpečně nalézt odpověď v textu, u RVS tomu tak nebylo. RVS pracovali s defektním textem, v němž některé zásadní informace, potřebné k zodpovězení otázek, chyběly. Vrátime-li se zpět k modelové situaci, která je nastíněna výše, a k cíli této bakalářské práce, rozhodla jsem udělat hodnocení tak, že i u RVS považuji za správně zodpovězenou takovou otázku, která odpovídá správně zodpovězené otázce ROS. Je tomu tak proto, že jestli chci charakterizovat funkci psané češtiny Neslyšících a zjistit, jestli může sloužit jako vhodná forma komunikace, kterou lze plnohodnotně a srozumitelně přenést veškeré informace, které si za normálních okolností Neslyšící přenášejí ve znakovém jazyce, musím porovnávat výsledky práce s defektním textem s originálním / výchozím materiálem. Text T4 považuji stejně jako T0 za překlad vyprávění V0. Obsah informací, charakter textu a srozumitelnost se v nich diametrálně liší. Je tomu tak proto, že text T4 je příkladným textem, který zastupuje současnou průměrnou úroveň psané češtiny v intrakulturní komunikaci Neslyšících. Jestliže texty, které v komunitě vznikají, nepřenášejí informace přesně, nebo některé nepřenášejí vůbec, tak tato skutečnost naznačuje, že psaná čeština nefunguje jako plnohodnotná forma komunikace, tudíž není srozumitelná a možná tedy nenese žádnou komunikační ani jazykovou funkci. Ale k tomu více viz Kapitola 6.

Rozdílně hodnotím pouze jednu skutečnost. U RVS i ROS je nabídnuta možnost neodpovědět na otázku vůbec, pokud v textu nenajdu odpověď. U ROS by tento moment neměl nastat. Tato možnost nevybrat žádnou odpověď je ale stěžejní u RVS. RVS pracují s defektním textem T4, který opravdu na rozdíl od T0 některé informace nezahrnuje. V případě, že informace v T4 není, měli respondenti nechat otázku nezodpovězenou. Pokud tak učinili, byla jejich odpověď považována za správnou. Pokud vybrali jakoukoliv jinou, byla hodnocena jako chybná odpověď. U ROS situace, že by nenašli odpověď v textu, nemohla nastat. Proto se hodnocení testů v tomto ohledu liší. V testu ROS tak byla nezodpovězená otázka považována za chybnou.

Také se v několika testech objevily zaškrtnuté dvě odpovědi. Tyto odpovědi byly monitorovány v hodnotící tabulce, nebyly však počítány do celkového skóre odpovědí a hodnoceny jako nesprávné. To je však dobrým ukazatelem, že texty především v intrakulturní komunitě nejsou respondentům jednoznačné, a tím plně srozumitelné.

Veškeré výsledky jsou zaneseny v tabulkách č. 1–34 (viz níže v textu v Kapitole 6.) a je k nim připojen slovní komentář. Následující Kapitola 6. se zabývá podrobnou analýzou a v závěru pak porovnáním výsledků respondentů z obou skupin.

## **6. Funkce / (a) srozumitelnost psané češtiny v intrakulturní komunikaci neslyšících – analýza výsledků testů**

V poslední kapitole mé bakalářské práce se zaměřím již na konkrétní analýzu testů získaných od 52 neslyšících respondentů. Testy stavím do vzájemného vztahu. Nejprve se věnuji rozboru testů respondentů výzkumné skupiny (RVS (a)), kteří pracovali s textem T4, potom analyzuji ROS (b), jejichž výchozím textem je T0. Postupuji sestupně od otázky číslo jedna po otázku číslo 17. Ke každé otázce uvádím nabídku odpovědí v podobě obrázků a tabulku, kde zaznamenávám počet všech odpovědí, nejen správných. Správná odpověď je vyznačena tučně. Pod tabulkou hodnotím a komentuji odpovědi respondentů slovně. Dokládám ukázky výpovědí, které pravděpodobně rozhodovaly při volbě odpovědi, a u RVS k tomu připojuji podobu sdělení ve znakovém jazyce, jež je přepsáno do glos (dle V0). Vyprávění přepsané do glos je k nahlédnutí v Příloze č. 6. Analýza si všímá především vlivu interference v defektním textu T4 na porozumění a volbu správné odpovědi. Dále poukazují na specifické oblasti problémů, se kterými se respondenti při vyplňování textu potýkali. Místy bude evidentní, že text T4, se kterým pracovali právě respondenti výzkumné skupiny, je věrnou kopií přepisu znaků z vyprávění ve znakovém jazyce. Viz níže u podrobné analýzy.

Test ROS netestoval nic jiného než čtenářskou gramotnost. Bylo nutné výsledky výzkumné skupiny porovnat s výsledky ověřovací skupiny. Ověřovací skupina měla hlavně přinést obraz současného stavu čtenářské gramotnosti českých Neslyšících. Na základě výsledků ROS a v porovnání s výsledky RVS by pak měla vykrystalizovat některá podstatná tvrzení o funkci psaného textu v intrakulturní komunikaci Neslyšících. V případě, že by výsledky výzkumného textu byly znatelně lepší a odpovědi respondentů by byly stejné dle jejich specifické úvahy vycházející ze znakového jazyka, mohli bychom uvažovat o jistých identických vzorcích v psaných textech českých Neslyšících, které by umožňovaly Neslyšícím lepší porozumění psaného textu, a tím odpovědět na otázku, zda si Neslyšící při psané komunikaci rozumějí nebo nerozumějí.

V testu ROS nebyla žádná úskalí, především se neřešily nejednoznačnosti v textu a následné rozhodování nad volbou správné odpovědi. Na každou otázku dle textu existuje právě jedna správná odpověď, nevyskytuje se zde otázka, na kterou by respondent v textu odpověď nenašel. Přesto se v testech objevuje několik chyb a někteří respondenti u několika otázek zvolili dvě odpovědi, ačkoliv to pravidla nepovolovala.

Na závěr každé otázky porovnávám správné odpovědi RVS a ROS v podobě grafu a srovnávám počet respondentů, kteří správně odpověděli (kolikrát byla otázka správně zodpovězena).

Otázky a nabízené odpovědi jsou součástí Přílohy č. 5 – výzkumný test. Jednotlivé vyplněné testy jak respondentů výzkumné, tak ověřovací skupiny jsou pak k nahlédnutí v Příloze č. 7 na CD ve složce Testy respondentů.

## 6.1 Analýza testů RVS a ROS

### 6.1.1 Otázka č. 1: Kurz se konal na jednom místě, kde byly rozmístěny stany. Jak to místo vypadalo?

Otázka č. 1 se ptá po explicitně vyjádřených informacích, konkrétně je zaměřena na vyjadřování prostorových vztahů.

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 1 – nabídka odpovědí k otázce č. 1

#### a) RVS

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
5		22	2		22 / 76 %	

Tabulka č. 1 – odpovědi na otázku č. 1 RVS dle T4

**T4: Výpověď,<sup>46</sup> ve které respondenti měli nalézt odpověď:**

*Tam bylo krásné příroda, spala jsem ve stanu, stany postavili půl kruh vedle uprostřed je oheň okolo jsou všude lesy na kopci až dolu je řeka je široká jsou krásné.*

**Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:**

TAM – PŘÍRODA – KRÁSNÁ – KLF OKOLÍ – BYLO – SPÁT – STAN – TZN. – STAN – KLF PŮLKRUH – STANY – KLF PŮLKRUH – UPROSTŘED – TADY – OHEŇ – OKOLO VŠUDE – LES – OKOLO – KOPEC – DOLE – ŘEKA – TYP – ŠIROKÁ – TÉCT – VŠECHNO – KRÁSNÉ.

Po přečtení výpovědi k této otázce, která je výše (T4) je rodilý mluvčí češtiny (dle mého názoru) jen stěží schopen vybrat odpověď, u které by si byl jistý, že je správně. Výpověď je nejednoznačná. 22 neslyšících respondentů, tj. 76 %, však vybralo správnou odpověď – tábořiště je půlkruhové a uprostřed je oheň – obrázek C (tedy takovou odpověď, kterou autor T4 měl v úmyslu sdělit, jak vidíme ze zápisů glos, protože vyprávění V0 a T4 by měla být v ideálním případě totožná).

Podíváme-li se na tuto větu z hlediska interferencí, potom asi nalezneme důvod, proč 22 respondentů zvládlo odpovědět správně.

Porovnáme-li přepis vyprávění ve znakovém jazyce do glos a výše zmíněnou výpověď z textu T4, jasně nám vyplývá, že autor textu T4 má ve svém písemném projevu velkou míru interference ze znakového jazyka v oblasti syntaxe – slovosled, výpověď do značné míry kopíruje sled znaků vyprávění ve znakovém jazyce. Autor textu T4 vlastně přepisuje jednotlivé znaky za sebou, struktura české gramatické věty se zde neobjevuje. Jsou zde však patrné jisté znalosti autora T4 o gramatice češtiny. Nahodile je schopen použít správný slovesný tvar, respektovat pravidla slovosledu a využívá konektory a interpunkční znaménka k oddělení některých větných celků.

V případě první otázky u RVS je tedy na místě uvažovat o velkém vlivu interference, která zde pomáhá respondentům v porozumění. Např. „půl kruh vedle uprostřed je oheň“ se velmi nápadně blíží KLF PŮLKRUH – UPROSTŘED – TADY – OHEŇ. Dochází zde k výměně pozic dvou slov a k lexikální chybě: místo „tady“ je užito „vedle“. Ale to TADY je v případě tohoto vyprávění ukázáno v prostoru pod půlkruhem stanů (podstata vizuálně motorických jazyků je zasazovat věci do prostoru). Z určitého úhlu pohledu může to slovo TADY znamenat VEDLE.

---

<sup>46</sup> Záměrně zde používám slova výpověď, protože ne vždy je v textu T4 rozpoznatelný začátek a konec věty.

Dalším důvodem pro zvolení správné odpovědi dle nejasných ukazatelů může být využití zkušenosti, kterou mají respondenti s návštěvou letních táborů, apod.

Ke správné odpovědi by mohl lákat ještě obrázek A, kdy stany jsou postaveny také téměř do půlkruhu, oheň však není uprostřed, ale je vedle celého tábořiště. Tuto odpověď zvolilo pět respondentů, pro něž slovo vedle hrálo důležitější roli, než slovo uprostřed. Obrázky A a C také zobrazují popisovanou skutečnost, že pod kopcem je řeka a tábor je obklopen lesy. Obrázky B a D obsahují vždy jen část toho, co je uvedeno v textu. Přesto dva respondenti zvolili obrázek D, kde stany nestojí v půlkruhu, pod kopcem není řeka, oheň je uprostřed dvou stanů, ale je na cestě odsunut od tábořiště. Obrázek B nebyl zvolen žádným respondentem.

#### b) ROS

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
6		17			17 / 74 %	

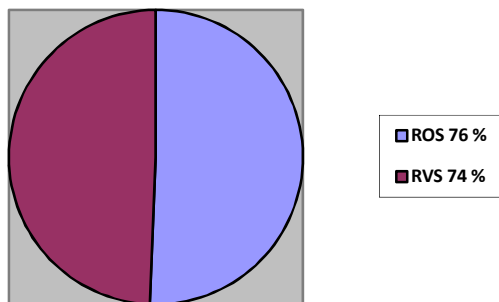
Tabulka č. 2 – odpovědi na otázku č. 1 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Spali jsme ve stanech, které byly na louce postaveny do půlkruhu, uprostřed bylo ohniště a pod kopcem tekla široká řeka. Všude okolo byl les.

Ačkoliv jsem přesvědčená, že pouze jeden obrázek věrně zobrazuje popis místa, kde stály stany, šest respondentů zvolilo špatnou variantu odpovědi – A. Správnou odpovědí v tomto případě je obrázek C – stany stojí do půlkruhu a uprostřed je oheň. Na obrázku A stany stojí spíše v řadě, ohniště není uprostřed tábořiště, ale vedle něj. Buď rozmístění stanů a ohně v prostoru není na obrázcích pro neslyšící respondenty zcela jednoznačné, nebo (a k tomu se přikláním) zde hraje roli nesprávná znalost prepozic a příslovce uprostřed a k němu vztažené další předměty.

Na tuto otázku tedy odpovědělo správně 17 respondentů ověřovací skupiny, tj. 74 %.

### Porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



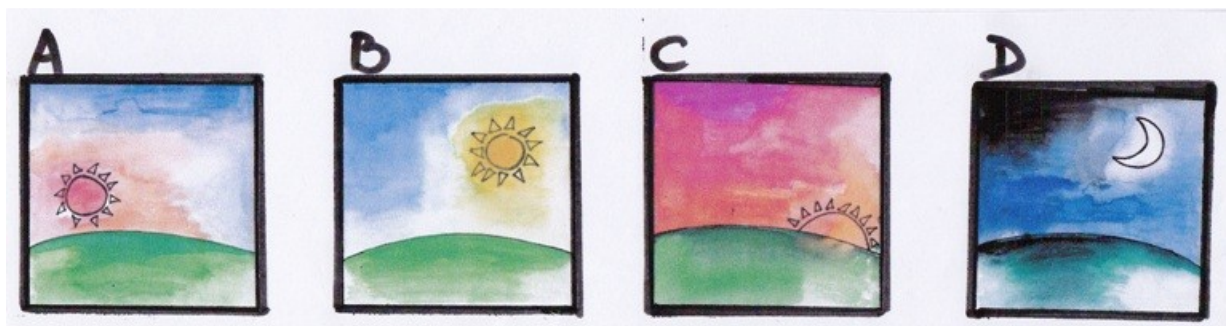
Graf č. 1 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 1

Téměř stejné procento respondentů ověřovací i výzkumné skupiny odpovědělo na tuto otázku dobře (RVS 74 % a ROS 76 %). Je nutné si povšimnout, že otázka se týká prostorových vztahů – jedné z nejvíce odlišných gramatických oblastí českého a českého znakového jazyka. Je evidentní, že jakékoliv písemné zachycení prostorových vztahů dělá cca třetině respondentů problém v porozumění. A není zde úplně směřodonné, zda se jedná o defektní text, či text gramaticky správný. Toto zjištění poukazuje na nedostatečné čtenářské dovednosti Neslyšících, ať pracují s textem srozumitelným i nesrozumitelným.

#### **6.1.2 Otázka č. 2: Kdy přesně začala akční hra (ráno, odpoledne, večer, noc)?**

Otázka č. 2 se ptá po explicitně vyjádřených informacích, konkrétně se zaměřuje na mapování časových údajů.

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 2 – nabídka odpovědí k otázce č. 2



**a) RVS**

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
1	<b>24</b>	1	2	1	24 / 83 %	

Tabulka č. 3 – odpovědi na otázku č. 2 RVS dle T4

**T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:**

*Celý týden jeden bylo zajímavé hry, co se stalo, odpoledne byla jsem hrála typ akční není jednoduché a byla těžká.*

**Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:**

TÝDEN – CELÝ – JEDNA – HRA – BYLA – ZAJÍMAVÁ – STALO – TZN – BYLO – ODPOLEDNE – JÁ – (INDEX) MY – SRAZ – HRA – TYP – AKČNÍ – JEDNODUCHÁ – NENÍ – TĚŽKÁ – HRA

24 respondentů, tj. 83 %, si dokázali z výpovědi z textu T4 odvodit, že hra se hrála odpoledne a zvolit tak správnou odpověď B. Jeden respondent odpověděl, že hra začala ráno, jeden nedokázal dle textu na tuto otázku odpovědět a dva respondenti vybrali odpověď D – noc. Zvolení odpovědi D poukazuje na krátkodobou paměť respondenta a neorientaci v delším psaném textu. Slovo noc se v textu T4 objevuje, ale až v samotném závěru (mimo ukázkou zde) a vůbec nesouvisí se skutečností, kdy začala hra.

Interferenční konstrukce však v tomto případě porozumění nepomáhají, jelikož odpovědi na otázku je pouze izolované slovo. Ačkoliv byla odpověď na otázku dle mého soudu velmi jednoduchá, odpovědi respondentů nebyly bezchybné.

**b) ROS**

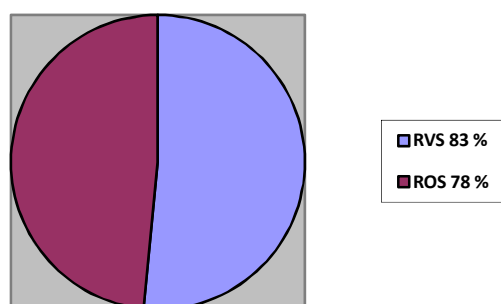
A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
1	<b>18</b>	1	3		18 / 78 %	

Tabulka č. 4 – odpovědi na otázku č. 2 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Jedna z těchto her byla ale obzvlášť zajímavá. Konala se jedno odpoledne a byla velmi napínavá, skoro jako v akčním filmu.

Na tuto otázku odpovědělo správně 18 ROS, tedy 78 %. Jelikož je odpověď v textu explicitně vyjádřena, očekávala jsem stoprocentní úspěšnost. Pět respondentů však na otázku nedokázalo odpovědět. To vypovídá o jejich špatné znalosti češtiny, konkrétně schopnosti čtení s porozuměním, orientaci v textu a znalostí slovní zásoby.

#### Porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



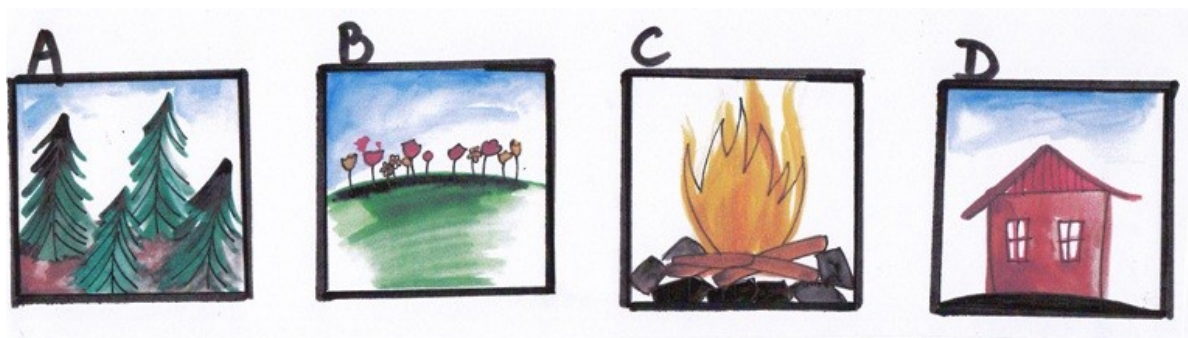
Graf č. 2 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 2

Ačkoliv je odpověď na tuto otázku v obou textech jednoznačná, nedokázali všichni respondenti odpovědět správně. Lepších výsledků zde dosahují RVS 83 %, kteří pracovali s defektním textem T4 (ROS 78 %). Z výsledků RVS je patrné, že interference zde nehraje stěžejní roli, ale možná že bychom měli uvažovat komplexněji a zamyslet se nad tím, jestli respondentům nepomohla interference v širším slova smyslu. Myslím tím, jestli se do textu s velkou mírou chyb a interferenčních konstrukcí celkově „lépe nezačetli“, a tím pak odpověděli správně.

#### **6.1.3 Otázka č. 3: Na jakém místě vysvětlil lektor dětem pravidla?**

Otázka č. 3 se ptá po explicitně vyjádřených informacích, zkouší porozumění tomu, na jaké místo se přesunul děj vyprávění.

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 3 – nabídka odpovědí k otázce č. 3

a) RVS

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
27	1	1			27 / 93 %	

Tabulka č. 5 – odpovědi na otázku č. 3 RVS dle T4

**T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:**

*Lektor s 10 skupiny lidí šli jsme do lesa, tam lektor nám vysvětlil pravidla hry.*

**Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:**

LEKTOR – KLF OSOBA – INDEX ON – VŠICHNI – SKUPINA – BYLO – 10 – LIDÍ – 10 – VĚST – JÍT – TAM – LES – TAM – MNĚ – VŠICHNI – 10 – VYSVĚTLIT – PRAVIDLA – HRA – CO – VYSVĚTLIL

I zde stačilo zachytit pouze jedno klíčové slovo, které respondenty dovedlo k odpovědi. Na tuto poměrně lehkou otázku tedy odpověděli téměř všichni (27 respondentů, tj. 93 %) správně – les, obrázek A. Interference se v této odpovědi projevuje velmi málo, ne jako u otázky č. 1. Tato výpověď je téměř gramaticky správná, proto zde nemůžeme uvažovat o nápovědě formou interference.

Pouze dva respondenti odpověděli na tuto otázku špatně. Jeden odpověděl, že lektor vysvětlil pravidla na louce – obrázek B a jeden respondent označil za správnou odpověď obrázek C – ohniště. Tyto odpovědi jsou neopodstatněné žádnou skutečností, která se v textu odehrává. Slovo louka se v textu ani nevyskytuje, slovo ohniště ano, ale souvisí s popisem místa, kde se konal tábor, tedy s otázkou č. 1. Respondentovi, který odpověděl, že pravidla

byla vysvětlena u ohně, činí problémy orientace v textu a pravděpodobně dobře neporozuměl ani otázce.

## b) ROS

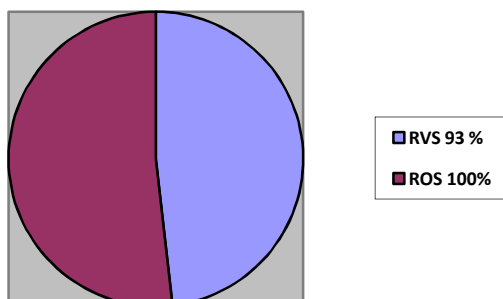
A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
23					23 / 100 %	

Tabulka č. 6 – odpovědi na otázku č. 3 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Lektor nás zavedl do lesa a vysvětlil nám pravidla hry.

Na tuto otázku odpovědělo všech 23 respondentů správně, tedy 100 %. Nebylo zde tedy problémem ani porozumění, ani orientace v textu, ani žádné jiné okolnosti.

### Porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



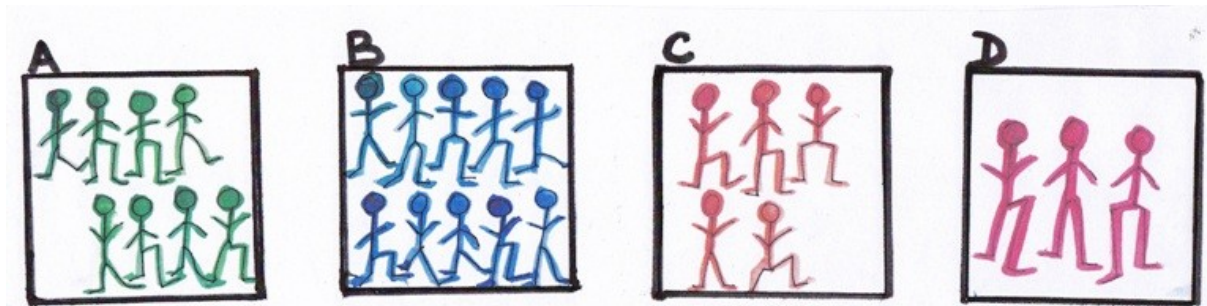
Graf č. 3 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 3

Na tuto otázku odpověděli kromě dvou respondentů výzkumné skupiny všichni správně (RVS 93 % a ROS 100 %). Odpovědět na ni bylo snadné i pro ty, kteří s ostatními otázkami měli větší problémy. Tato otázka nezkoumala žádné složité gramatické jevy. Šlo pouze o porozumění lexikálnímu výrazu a orientaci v textu. Výsledky z této otázky naznačují, že v případě potřeby zachycení izolovaných slov je jak defektní, tak gramaticky správný text srozumitelný.

#### 6.1.4 Otázka č. 4: Kolik osob hrálo akční hru?

Otázka č. 4 se ptá po explicitně vyjádřených informacích, konkrétně zkouší porozumění číslovkám v textu.

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 4 – nabídka odpovědí k otázce č. 4

##### a) RVS

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
	22		6	1	22 / 76 %	

Tabulka č. 7 – odpovědi na otázku č. 4 RVS dle T4

#### T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:

*Lektor s 10 skupiny lidí šli jsme do lesa, tam lektor nám vysvětlil pravidla hry.*

#### Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:

LEKTOR – KLF OSOBA – INDEX ON – VŠICHNI – SKUPINA – BYLO – 10 – LIDÍ – 10 – VĚST – JÍT – TAM – LES – TAM – MNĚ – VŠICHNI – 10 – VYSVĚTLIT – PRAVIDLA – HRA – CO – VYSVĚTLIL

Obrázky nabízely odpověď osm, deset, pět a tři osoby. 22 tázajících (76 %) odpovědělo správně a vybralo možnost B – deset osob.

Šest respondentů však odpovědělo D – tři osoby. Toto rozhodnutí vychází z informace, která se v textu nachází až později: *...,skupina běhali třemi osoby úplně poslední v tom kdo, já, Anna a Jakub“*. Není to ovšem odpověď na otázku „Kolik osob hrálo akční hru?“, ale spíše na otázku č. 7 (viz 6.1.7) „Na jakém místě jsem běžela já?“. Vzhledem

k tomu, že si všichni respondenti měli přečíst text, se kterým budou pracovat dříve, než dostali testové otázky, nabízí se vysvětlení, že si zapamatovali některé stěžejní informace z prvního čtení a poté je použili v odpovědích, aniž by je v textu znovu ověřili.

Možnosti odpovědí bohužel nezahrnovaly obrázek, na kterém by bylo deset skupin po několika osobách, ani obrázek několik skupin po deseti lidech. Výpověď v textu T4 by někdo mohl číst právě jako deset skupin po několika osobách nebo několik skupin po deseti osobách. Chyba v přípravě testu však zapříčinila neúplnou nabídku možných odpovědí. Kdyby nabídka odpovědí byla komplexní, mohla by přinést jiné výsledky.

Jelikož však dostali respondenti instrukce, že pokud se odpověď na otázku v textu neobjevuje, nemají na ni odpovídat, ale nikdo z respondentů tuto možnost nevyužil, vyplývá z jejich chování, že nabídka odpovědí pro ně byla dostačující, respektive neměli potřebu hlouběji uvažovat o tom, kolik a jakých významů by mohla mít tato výpověď.

Zaměříme-li se opět na vliv interference v textu T4 na porozumění, tak zde nehraje primární roli. Respondentům stačilo, aby se zaměřili na číslovku, ze které byli zkoušeni a mohli správně opovědět. Respondenti věděli z prvního čtení, že se v textu vyskytuje číslovek více a to mohlo vést k záměně odpovědí. Primárně špatné odpovědi respondentů svědčí o tom, že textu rozumějí pouze povrchně a mají problém s vybíráním klíčových informací a v neposlední řadě se špatně orientují v textu.

## b) ROS

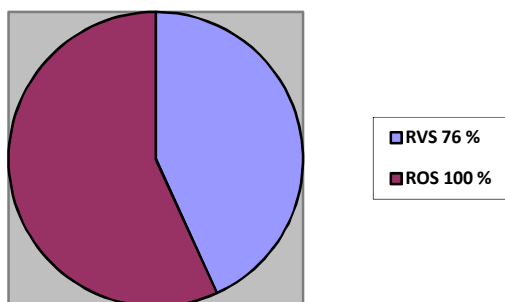
A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
	23				23 / 100 %	

Tabulka č. 8 – odpovědi na otázku č. 4 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Účastnilo se jí asi deset osob včetně mě.

Na tuto otázku odpovědělo všech 23 respondentů správně, tedy 100 %. Nebylo zde problémem ani porozumění, ani orientace v textu, ani žádné jiné okolnosti. Časové údaje respondentům ověřovací skupiny nedělaly problém. Text je pro ně pravděpodobně natolik správně strukturován, že informace jsou v něm srozumitelné a jasné.

### Porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



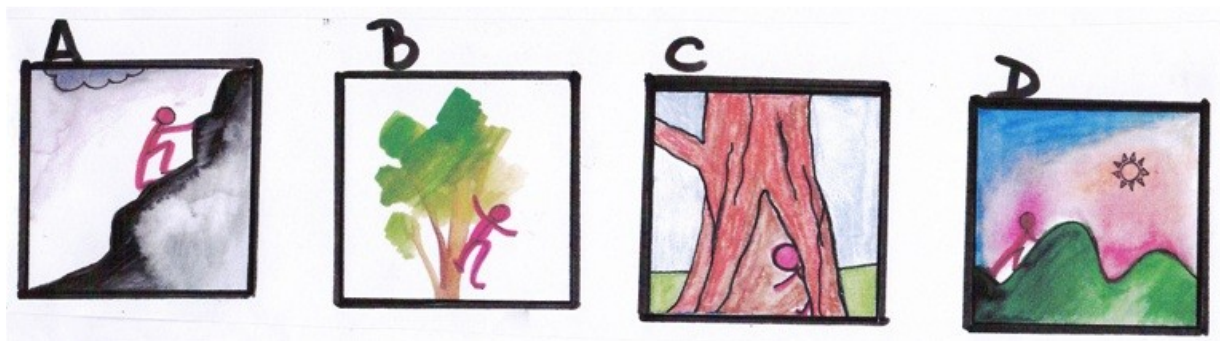
Graf č. 4 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 4

ROS odpověděli ve všech případech správně (100 %), třetina RVS bohužel správnou odpověď v textu T4 nenašla, a správně tak odpovědělo pouze 76 %. Je zde patrný větší rozdíl ve výsledcích obou skupin než v předchozích otázkách a můžeme konstatovat, že neslyšící respondenti lépe rozuměli údajům v originálním nedefektním textu T0. Text T4 byl v této části velmi nejednoznačný, tím i nesrozumitelný, a RVS mohli být zmatení ze spojení „10 skupiny lidí“ a neuměli tak správně odpovědět.

#### **6.1.5 Otázka č. 5: Děti během hry běhaly a lezly na různých místech. Vyberte podle textu obrázek, kde děti během hry neběžely ani nelezly.**

Otázka č. 5 se ptá na textově implicitní informace, konkrétně na práci s informacemi o umístění předmětu.

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 5 – nabídka odpovědí k otázce č. 5

**a) RVS**

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
4	4	19	2		19 / 66 %	

Tabulka č. 9 – odpovědi na otázku č. 5 RVS dle T4

**T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:**

*Běhali jsme do lesa a skaly také museli lézat pak vyskočili jsme do stromy lézali jsme do kopce pak dolu ještě do kopce.*

**Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:**

UTÍKAT – MUSÍ – LES – TYP – MÁ – SKÁLA – LÉZT NAHORU – NEBO – VYSKOČIT – STROM – KMEN – ŠPLHAT – SKÁKAT – KOPEC – NAHORU – DOLŮ – BĚŽET

Zde se po respondentovi žádá, aby dokázal odhalit místo, o kterém se v textu v této souvislosti nemluví. Je to částečně textově implicitní otázka. Obrázky nabízejí odpovědi, že děti při hře lezly po skalách (A), lezly po stromech (B), lezly do stromu (C) a běhaly z kopce do kopce (D). Dle výpovědi z T4 se zdá, že děti nelezly po stromech, ale skákaly do stromů (dutých starých stromů, o jednom se mluví níže v textu T4), lezly po skalách a běhaly z kopce do kopce. Správnou odpovědí by dle popisu měl být obrázek B, který zaškrtnuli čtyři respondenti. Tuto odpověď dle výchozího videa V0 (respektive textu T0) však za správnou uznat nemůžeme. Zde míra ani typ interference respondentům ve zvolení správné odpovědi u této otázky nepomůže. Jde především o znalost významů českých předložek. Žádná nápověda se tak v tomto ohledu ve výpovědi neobjevuje.

19 respondentů ale zaškrtnulo odpověď C – dle originálního vyprávění je to odpověď správná. Nabízí se však otázka, jestli lézt / skákat DO stromů odpovídá významu (dle znalosti češtiny neslyšících respondentů) lézt PO stromech. Tato otázka odhaluje špatné užívání předložek obecně, konkrétně pak předložek PO a DO. Zbývající respondenti pravděpodobně větě neporozuměli vůbec a zvolili namátkou další nabízené možnosti.



## b) ROS

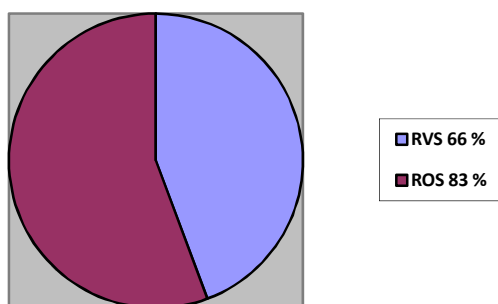
A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
(+2)	1 (+2)	<b>19</b>	1		19 / 83 %	Ve dvou testech se objevily zaškrtnuté 2 odpovědi – A, B.

Tabulka č. 10 – odpovědi na otázku č. 5 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Pořád jsme museli běhat, šplhali jsme po stromech i po skalách, různě jsme skákali, běhali z kopce do kopce.

Celkem 83 % respondentů odpovědělo na tuto otázku správně. Po respondentovi se žádá, aby dokázal odhalit místo, o kterém se v textu v této souvislosti nemluví. Je to částečně textově implicitní otázka. Odpověď na ni může osoba, která správně rozumí a dobře se orientuje v textu. Není to ani tak záležitost gramatiky, jako spíše dedukce a práce s informacemi. Šest respondentů nedokázalo správně odpovědět. Jejich čtenářská zkušenost je tedy velmi malá. Přesto výsledky ověřovací skupiny respondentů dopadly lépe než skupiny výzkumné. Dva respondenti, ačkoliv to nebylo dovoleno, zaškrtnli dvě odpovědi. V obou případech zvolili obě varianty špatně. Odpovědi jsou evidovány – zapsány v tabulce v závorkách, ale nehodnoceny.

### Porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



Graf č. 5 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 5

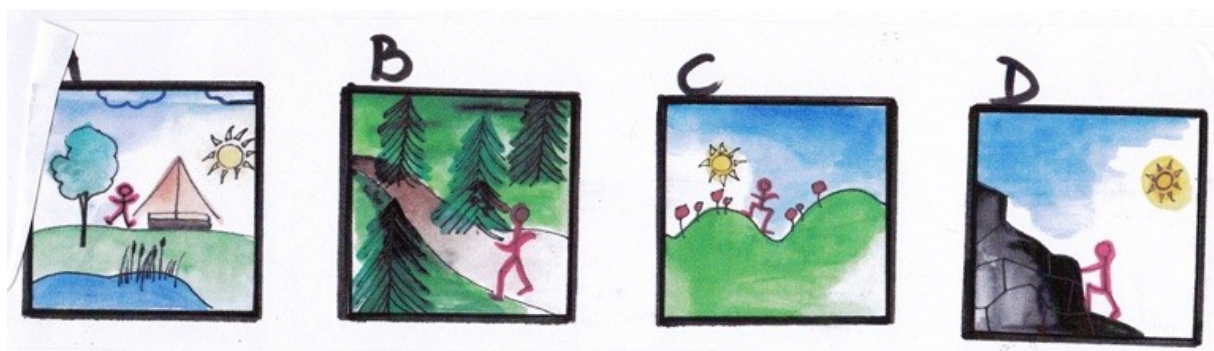
Také otázku č. 5 byli respondenti schopni snadněji a lépe zodpovědět v případě, že pracovali s originálním textem. ROS byli úspěšní v 83%, zatímco RVS byli úspěšní jen v 66 %. Není evidentní, že by interference, ani jiné jevy přejaté ze znakového jazyka, respondentům v této otázce pomohly k lepšímu porozumění, a tím ke zvolení správné odpovědi. Tato část

defektního textu je pro 34 % respondentů nesrozumitelná, ačkoliv jsou v ní obsaženy jisté konstrukce ze znakového jazyka.

#### 6.1.6 Otázka č. 6: Kterým místem děti vůbec neproběhly?

Otázka č. 6 se ptá na textově implicitní informace týkajících se popisu různých míst.

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 6 – nabídka odpovědí k otázce č. 6

#### a) RVS

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
22	1	1	3	2	22 / 76 %	

Tabulka č. 11 – odpovědi na otázku č. 6 RVS dle T4

#### T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:

Není na určitém místě v textu. Respondenti musí sami odvodit odpověď dle určitých informací v textu.

**Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:**

\_\_\_\_\_

V textu se píše, kterými místy děti při hře proběhly. Nepíše se tam však, kterými místy neproběhly. Otázka se zaměřuje na textově implicitní informace. Je tedy nutné být při odpovědi na tuto otázku pozornější a odpovědět přesně na to, na co je tázáno. Otázka je podobná otázce předchozí, je však obecnější a týká se většího úseku textu. Respondenti si

museli vzpomenout / připomenout, kde byla zadávána pravidla hry a dále v textu se utvrdit, že děti se pohybovaly především v lese. Z textu dostáváme informaci, že děti lezly po skalách (obr. D), běhaly z kopce do kopce (obr. C), byly v lese (obr. B), ale celou dobu během hry děti rozhodně neproběhly kolem stanu s rybníčkem (A), jak nám vyplývá z textu. Správnou odpovědí bylo tedy A, tuto odpověď zvolilo 22 respondentů, tedy 76 %. Dva respondenti odpověď v textu nenašli a ostatní nedokázali správně vydedukovat odpověď na tuto otázku, nebo jí neporozuměli a zvolili další ze zbývajících možných odpovědí.

Tato otázka vyžadovala soustředěnost na text komplexně. Určité interferenční konstrukce mohly respondentům pomoci v porozumění, tedy spíše v orientaci v textu. Nejde o pomoc při hledání odpovědi na určitý jev, skutečnost, ale o globální porozumění textu a schopnosti vybrat správné informace, které respondenti dovedou ke správné odpovědi.

## b) ROS

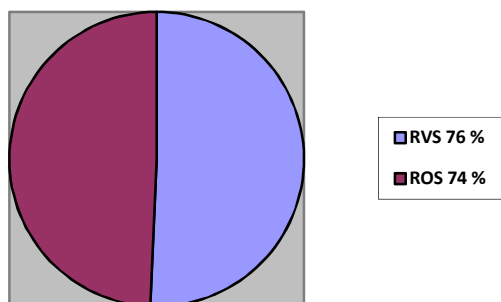
A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
17(+1)	1(+1)	1	1	2	17 / 74 %	V testu se objevily zaškrtnuté 2 odpovědi – A, B.

Tabulka č. 12 – odpovědi na otázku č. 6 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Není na určitém místě v textu. Respondenti musí odpověď odvodit dle určitých informací v textu.

Jelikož je tato otázka implicitního charakteru, je na respondenty kladen velký nárok na orientaci v textu a odvození správné odpovědi, které vyplývá z uvedených informací v textu. Tak jako v textu T4, i zde si museli respondenti uvědomit, kde hra začínala, kde pokračovala atd. Jediné místo (jak vyplývá z textu T0), na kterém hra neprobíhala, je obrázek se stanem. O stanech a tábořišti se ale mluví v počátku textu. Jde však o popis místa, kde se konal tábor. Hra na tábořišti vůbec neprobíhala. Jelikož ale informace o tábořišti v textu jsou, mohlo zde dojít ke zmatení respondentů. Ti, kteří nerozumí přesnému sledu událostí, na otázku odpověděli špatně. Správně odpovědělo 17 respondentů, tj. 74 % (jeden respondent vybral odpověď A i B, jelikož se jedná o porušení pravidel testování, není zařazen do počtu správných odpovědí, ale je monitorován v tabulce výše). Pět respondentů zvolilo jinou než správnou odpověď.

### Porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



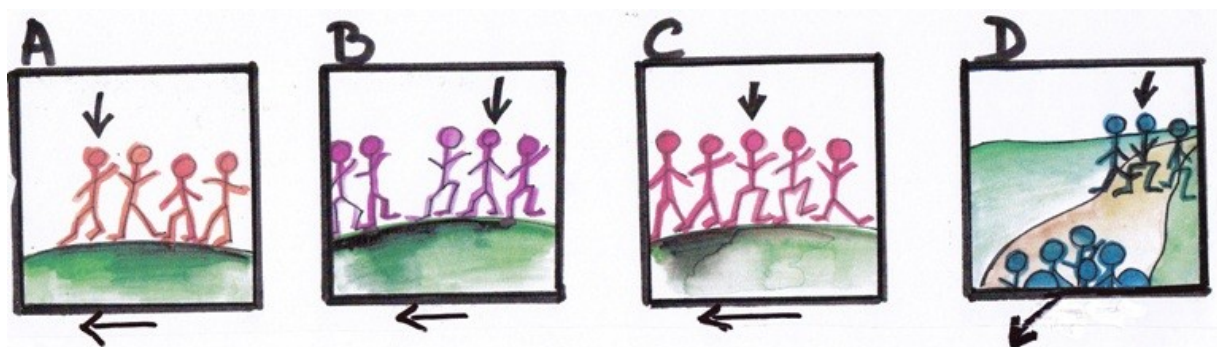
Graf č. 6 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 6

Graf na porovnání odpovědí RVS a ROS nám ukazuje téměř stejné výsledky. Je tedy patrné, že přibližně čtvrtina respondentů z každé skupiny nebyla schopna odpovědět na informace obsažené v textu implicitně. Interferenční konstrukce ani další chyby typické pro psaný projev neslyšících tak vlastně nenapomohly lepšímu porozumění, protože výsledky obou skupiny jsou téměř stejné.

#### **6.1.7 Otázka č. 7: Na jakém místě jsem běžela já?**

Otázka č. 7 zkoumá textově implicitní informace<sup>47</sup>, zaměřuje se na přesné zasazení osob do prostoru.

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 7 – nabídka odpovědí k otázce č. 7

<sup>47</sup> Výchozím materiálem k rozhodnutí o explicitnosti a implicitnosti je původní vyprávění V0.

**a) RVS**

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
2	1	2	22	2	2 / 7 %	

Tabulka č. 13 – odpovědi na otázku č. 7 RVS dle T4

**T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:**

*Skupina běhali třemi osoby úplně poslední v tom kdo, já, Anna a Jakub.*

**Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:**

SKUPINA – 10 – MY 3 – POSLEDNÍ – DALEKO – VZADU – VYČERPANÝ – TZN— JÁ – ANNA – JAKUB – MY 3 – BĚŽET ZA SEBOU

Překladem ze znakového jazyka do psané češtiny se tato informace úplně vytratila. V textu je uvedeno pouze to, že Anna, „já“ a Jakub jsme běželi na konci, úplně poslední. Nabízené odpovědi zahrnují popis rozmístění tří osob – za sebou a vedle sebe, na dalším obrázku je „já“ vůdčí osobou skupiny a posledním obrázku běží daná osoba uprostřed pěti osob.

I přesto, že text T4 neobsahuje odpověď na přesné rozmístění těchto tří osob v prostoru, většina respondentů (22) odpověděla, že Jakub, Anna a „já“ jsme běželi vedle sebe. Odkud přesně pramení jistota většiny respondentů a zvolení v tak velké míře špatné odpovědi z psaného testu bohužel nevyplývá. Roli zde nemůže hrát inference, jelikož zde není žádný ukazatel vyplývající ze znakového jazyka, který by respondentům mohl pomoci v porozumění. Tato informace zde chybí. Svůj podíl zde má pravděpodobně náhoda, zkušenost, zvyk či automatizovaná představa při zpracování informace, že vzadu běží tři osoby. Jeden respondent si pod slovy „*třemi osoby úplně poslední*“ představil, že všichni tři běželi za sebou. Pouze dva respondenti odpověděli správně a napsali, že odpověď se v textu nevyskytuje.

**b) ROS**

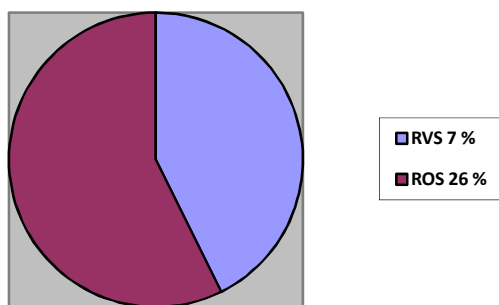
A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
2	6		14	1	6 / 26 %	

Tabulka č. 14 – odpovědi na otázku č. 7 ROS dle T4

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Já jsem běžela mezi Annou a Jakubem, byli jsme poslední, ale drželi jsme se za sebou a běželi jsme stejným tempem.

Ačkoliv tato věta jasně určuje prostorové vztahy mezi účastníky hry, dokázalo na ni správně odpovědět jen šest respondentů. I přesto, že respondenti dostali explicitní informace, jen šest z nich, tj. 26 %, dokázalo odpovědět správně. Varianta D, která byla zvolena nejvíckrát, jasně zobrazuje, že tři osoby běží vedle sebe. To svědčí buď o nepozornosti respondentů při odpovědi, nebo (pravděpodobně) správně nerozuměli tomu, co znamená běžet za sebou a vedle sebe. Roli zde také mohou hrát kresby obrázků. Na obrázku B by asi mohlo být explicitněji zdůrazněno, že tři osoby běží poslední. Jelikož ale šest osob dokázalo odpovědět správně, myslím si, že jde opravdu spíše o nepřesné porozumění výrazu „běžet za sebou“.

#### Porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



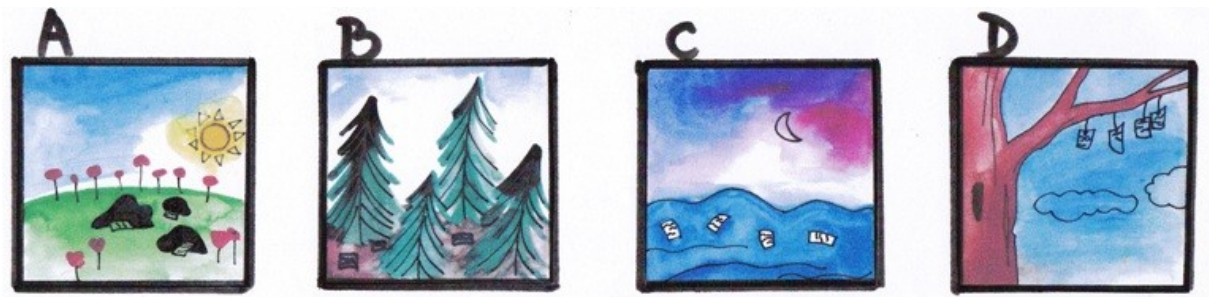
Graf č. 7 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 7

Graf naznačuje, že lépe odpověděli na tuto otázku ROS. Vzhledem k počtu správných odpovědí, nemohu však obecně tuto otázku považovat za správně zodpovězenou. Správně odpovědělo opravdu malé procento respondentů (RVS 7 %, ROS 26 %). Tato otázka nám ukazuje na jednu konkrétní oblast, které Neslyšící v psané podobě opravdu velmi těžce rozumí, a to je popis osob rozmístěných v prostoru. Zajímavé je, že RVS povětšinou odpověděli, že děti běžely vedle sebe, ačkoliv nedostali žádnou informaci o rozmístění osob. ROS dostali přesné instrukce, že děti běžely za sebou. Nejčastěji však zvolili odpověď, která ukazuje, jak děti běží vedle sebe. Obě skupiny respondentů tak musely pracovat s vlastní zkušeností / asociací, jinak by nemohly odpovědět tak, jak odpověděly.

### 6.1.8 Otázka č. 8: Na jakém místě nebyly během hry schované lístečky?

Otázka č. 8 se ptá po textově implicitních informacích týkajících se rozmístění věcí v prostoru.

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 8 – nabídka odpovědí k otázce č. 8

#### a) RVS

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
3	9	13 (+1)	3 (+1)	1	13 / 45 %	V 1 testu se objevily zaškrtnuté 2 odpovědi – C, D.

Tabulka č. 15 – odpovědi na otázku č. 8 RVS dle T4

#### T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:

*Ten papír, kde schová různé na zem, na kamen nebo na stromě, musí hledat.*

#### Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:

PAPÍR – KLF VELIKOSTI – SLOVO – SCHOVAT – KDE – RŮZNÝ – ZEMĚ – KLF UMÍSTĚNÍ – NEBO – KÁMEN – KLF UMÍSTĚNÍ – NEBO – STROM – KLF UMÍSTĚNÍ – MUSÍ – HLEDAT

Tato otázka opět nutí čtenáře k určité pozornosti a vyvození správné odpovědi z informací, které jsou podávány kladnou formou. Otázka je však položena v záporné formě. Respondenti měli vybrat jedno místo, na kterém nebyly během hry schované lístečky. Dle výpovědi T4 je patrné, že lístečky byly na zemi (obr. B), na kameni (obr. A znázorňuje papírky spíše pod kamenem, jak se píše v původním textu T0). Spojení slov „na kameni“ a „pod kamenem“ mají jiný význam. Předložka NA signalizuje věc, která je na povrchu, zatímco předložka POD, signalizuje umístění věci pod povrchem. Respondenti při detailním čtení a zkoumání

obrázků, mohli tuto odpověď označit také za správnou, protože obrázek a text plně nekorespondují. Tuto možnost (A) zvolili tři respondenti. Ale myslím, že spíše z toho důvodu, že textu nerozuměli. Dále je z výpovědi z textu T4 zřejmé, že lístečky byly na stromě (obr. D). Obrázek C ukazuje, že lístečky plavaly po vodě. O tom se v textu nepíše. C je tedy podle původního vyprávění V0 i T4 správnou odpovědí. 13 respondentů, tedy pouhých 45 %, zvolilo tuto možnost.

Jeden respondent odpověď v textu nenašel vůbec a osm odpovědělo, že lístečky nebyly na zemi. Jeden respondent zakroužkoval dvě odpovědi (C, D), které nejsou započítány do celkového skóre, ale jsou zaznamenány v tabulce. Roztříštěnost odpovědí upozorňuje na nesprávnou znalost užívání předložek (jak aktivní, tak pasivní) a na špatnou orientaci v textu. Respondenti nebyli schopni logicky pracovat s informacemi a jednoznačně zvolit správnou odpověď. Neodhalili ani drobnou nesrovnalost a považovali významy spojení „pod kamenem“ a „na kameni“ za totožné. Interference ze znakového jazyka je ve výpovědi textu T4 opět patrná, ale v případě této otázky nehraje rozlišující roli.

Zajímavý jev, který se u této otázky objevil, nastal ve dvou testech. Dva respondenti zaškrtnuli dvě správné odpovědi. Dle podmínek vyplňování testu je to nepřijatelné. Je však zajímavé se pozastavit nad tím, proč respondenti zvolili právě tyto dvě odpovědi. Odpověď C je správně, ale čekala bych k nim odpověď A, kdy obrázek přesně nekoresponduje s popisem v T4. Respondenti však zvolili odpověď D, to mě vede k úvaze, že tito respondenti nerozumí plně obsahu spojení „na stromě“. Na obrázku lístečky na stromě sice visí, to ale také znamená, že jsou na stromě. Význam na stromě neznamena jen být na něm přilepený či nějakým způsobem na něm ležet. Tito dva respondenti tak upozornili na to, že vnímání významu polysémních prepozic nemusí být u Neslyšících komplexní, ale jen dílčí.

## b) ROS

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
1	4	<b>15</b>	2	1	15 / 65 %	

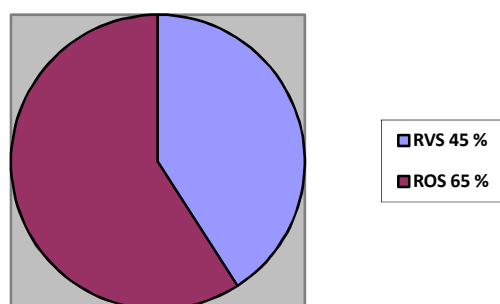
Tabulka č. 16 – odpovědi na otázku č. 8 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Cestou jsme ještě museli hledat malé lístečky se slovy, které byly na různých místech: na zemi i pod kamenem nebo na stromě.



Odpověď na tuto otázku vyplývá z textu pouze implicitně, tedy největší chybovost přisuzuji právě tomu, že respondenti nezvládli úsudek dotáhnout do konce a vybrat správnou odpověď, nebo této pasáži textu vůbec neporozuměli. Každá nabízená odpověď byla zvolena alespoň jedním respondentem. Jeden respondent odpověď v textu nenašel, sedm jich zvolilo špatnou variantu – z toho čtyři vybrali odpověď B – lístečky leží v lese na zemi. Dle věty v textu sice nepoznáme, jestli ležely lístečky na zemi v lese, ale víme, že někde na zemi ležely. Jestliže máme ale odpovědět, kde lístečky nebyly, tak obrázek C jasně nabízí správnou odpověď. Lístečky dle textu neplavaly po vodě. O vodě se v textu sice také pojednává, ale v jiné souvislosti. Z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že respondentům dělá velký problém úsudek a práce s informacemi, které dostávají. Jsou schopni zaznamenat danou část textu, v níž najdou správnou odpověď, ale jakmile je otázka položena obrácenou formou: kde něco nebylo, nestalo se a z textu se dovídáme, kde to bylo a co se stalo, respondenti nejsou schopni úsudek dovést do konce. Správně odpovědělo pouze 15 respondentů, tj. 65 %.

#### Porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



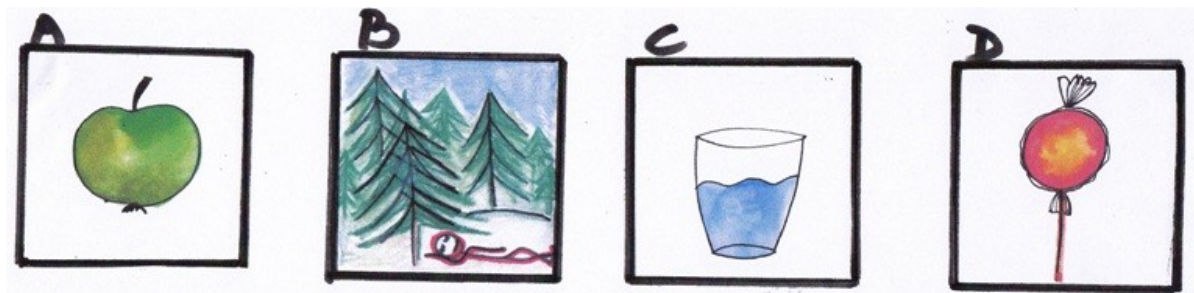
Graf č. 8 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 8

V této otázce si vedli lépe ROS, 65 % z nich dokázalo správně odpovědět. RVS nebyli úspěšní ani z poloviny. Pouze 45 % respondentů výzkumné skupiny zvolilo správnou odpověď. Tato otázka nám předesílá, že neslyšící čtenáři mají problém s implicitně vyjádřenými informacemi. O vlivu interference na porozumění zde musíme uvažovat z hlediska toho, že respondentům mohla interference pomoci v první části, kdy nasbírali informace, kde všude ležely lístečky. Na zvolení správné odpovědi však už žádný vliv nemá, protože bylo třeba, aby si respondenti uvědomili, na co přesně odpovídají. Že odpovídají na otázku, která je v záporné formě.

### 6.1.9 Otázka č. 9: Co jsem dostala za odměnu, když se mi povedlo z lístečků složit větu?

Otázka č. 9 zkouší porozumění explicitně vyjádřených informací, konkrétně významy lexémů.

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 9 – nabídka odpovědí k otázce č. 9

#### a) RVS

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
	3	22	2	3	22 / 76 %	Ve 2 testech se objevily zaškrtnuté 2 odpovědi – B, C.

Tabulka č. 17 – odpovědi na otázku č. 9 RVS dle T4

#### T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:

*Slovo musí vytvořit vetu pak ukázali jsme lektorovi, dober on dal mi vodu a odpočívám e se jako odměnu.*

#### Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:

SLOVA – VZNIK – VĚTA – UKÁZAT – ON – DOBRÝ – DÁT MNĚ – VODU – PÍT – ZKLIDNĚNÍ – ODMĚNA – JAKO – DÁT – PÍT – ZKLIDNĚNÍ – VYČERPÁNÍ

V nabídce byly tyto možnosti: A jablko, B odpočinek, C voda, D lízátko. Odpověď A a D vůbec nesouvisí s textem, přesto se našli dva respondenti, kteří zvolili možnost D. 22 respondentů zakroužkovalo odpověď C – vodu, tedy dle výchozího vyprávění V0 správnou odpověď. Mohlo by se zdát, že výpověď z textu T4 však nabízí ještě jednu možnou odpověď – B, podle T0 tomu tak ale není. Podíváme-li se na výpověď povrchně, může nám připadat, že odměnou byla jak voda, tak odpočinek. Tři respondenti se proto přiklonili k tomu, že

odměnou byl odpočinek, ale dva z nich zvolili za odpočinek i vodu. Další tři respondenti se nemohli rozhodnout ani pro jednu z odpovědí, tak se přiklonili k možnosti, že text odpověď na tuto otázku nepřináší.

Podíváme-li se na výpověď opět z hlediska interference, tak se nám podaří dešifrovat správnou odpověď. Co přesně znamená „dober on dal mi vodu a odpočívám e se jako odměnu“. Autor textu T4 zde vlastně přepsal znak za znakem do slov, které občas podřídil některým pravidlům struktury a fungování češtiny. Jelikož jeho znalost není moc velká, objevují se tam i překlepy, které ještě více odvádějí respondenty od správné odpovědi. Slovo „dober“ má pravděpodobně znamenat dobře – dobře. Když za slovo „odpočíváme se“ dosadíme zklidnění / úleva / odpočinek celá výpověď se pak až na drobnosti stává pouhým přepisem ze znakového jazyka. Zde interference velmi silně ovlivňuje porozumění této výpovědi. Správná odpověď se dá rozpoznat dle slovosledu defektní výpovědi v případě, že si celou výpověď přetransformujeme do glos, tedy do zapsané podoby znakového jazyka v glosách.

Jelikož hodně Neslyšících má problémy se zápisem slov v přesné podobě, je možné, že tato výpověď, na první pohled rodilým uživatelům češtiny nesrozumitelná, může být neslyšícím respondentům srozumitelná okamžitě.

## b) ROS

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
(+1)		21(+1)	1		21 / 91 %	V jednom testu se objevily zaškrtnuté 2 odpovědi – A, C.

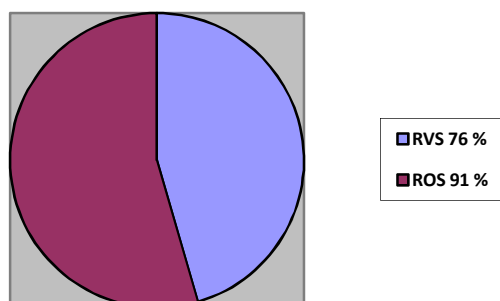
Tabulka č. 18 – odpovědi na otázku č. 9 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Z lístečků jsme skládali věty a za hotové věty jsme dostávali za odměnu trochu vody k pití.

Tato otázka evidentně nedělala ROS velké problémy. Jenom dva respondenti v této otázce chybovali. Jde pouze o vyhledání jednoho slova, které dává správnou odpověď. Oproti textu T4 v tomto textu T0 respondenti nemuseli přemýšlet nad dvěma nabízejícími se odpověďmi. Z textu explicitně vyplývá, jedna správná odpověď – C. Otázku dobře zodpovědělo 21

respondentů, tj. 91%. Jeden respondent zvolil dvě odpovědi, ty nejsou započítány do konečných výsledků, ale jsou monitorovány.

#### Porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



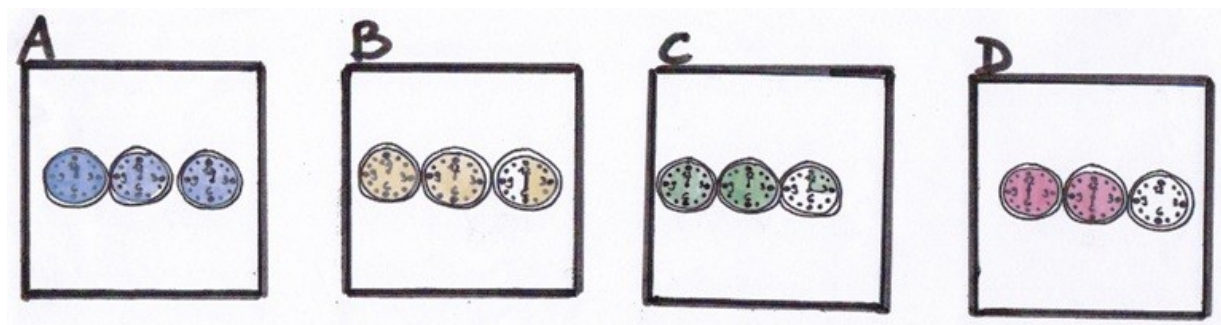
Graf č. 9 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 9

ROS odpověděli na tu to otázku téměř výborně, kromě dvou respondentů odpověděli všichni správně, tj. 91 %. RVS byli úspěšní jen v 76 %. Tzn., že téměř čtvrtina respondentů nezvládla správně odpovědět, ačkoliv se zdá, že vliv interference na zvolení správné odpovědi na tuto otázku byl velmi vysoký. Textu T4 bylo navzdory této skutečnosti porozuměno hůře než textu T0. Originálnímu textu porozumělo více respondentů, aniž by potřebovali k porozumění interferenční konstrukce.

#### **6.1.10 Otázka č. 10: Jak dlouho celá hra trvala?**

Otázka č. 10 se zaměřuje na textově explicitní informace, konkrétně na časové údaje.

Nabídky odpovědí:



Obr. č. 10 – nabídka odpovědí k otázce č. 10

**a) RVS**

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
4	21	2		2	21 / 72 %	

Tabulka č. 19 – odpovědi na otázku č. 10 RVS dle T4

**T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:**

*Hry dlouho asi skoro dvě a půl hodiny pak už začíná tma.*

**Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:**

HRA – DLOUHO – 2 HODINY – PŮL – DLOUHO – HRA – UŽ – VENKU – ZAČÁTEK – TMA

V první části výpovědi se setkáváme opět s prakticky totožným přepisem znaků do češtiny. Je zde absence slovesa. V tomto případě však chybějící sloveso nebrání porozumění ani odpovědi na otázku. Co však může být matoucí je přidání výplňkových slov „*asi skoro*“.

21 respondentů odpovědělo správně, že hra trvala dvě a půl hodiny. Dva respondenti odpověď v textu nenašli, čtyři zvolili možnost A – tři hodiny a dva respondenti zaškrtnuli odpověď C – dvě a čtvrt hodiny. Předpokládám, že k tomuto výběru dospěli skrze spojení „*asi skoro dvě a půl hodiny*“. „*Asi skoro*“ naznačuje, že to ještě nebylo dvě a půl hodiny, tedy méně než dvě a půl hodiny.

U otázky č. 10 není interference tím pomocným prvkem vedoucím k porozumění, zajímavé zde však je, že zde ovlivňují porozumění příslovce, které jsou zde oproti výchozímu vyprávění navíc, mění význam a vyjadřují jakési pochybení, nepřesnost. To poukazuje na to, že autor textu T4 není schopen rozlišovat, která slova mohou a nemohou změnit (i jen v jemných nuancích) význam. Pro dva respondenty, kteří jsou pravděpodobně schopni významové nuance rozlišit, mohla být tato slova rozhodující při výběru správné odpovědi.

**b) ROS**

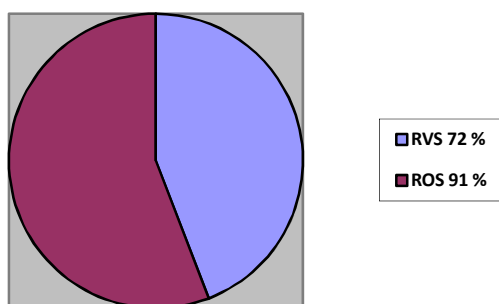
A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
1	21		1		21 / 91 %	

Tabulka č. 20 – odpovědi na otázku č. 10 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Hra trvala asi dvě a půl hodiny, začalo se pomalu stmívat.

Otázka č. 10 byla pro ROS velmi snadná. 21 respondentů, tj. 91 % našlo v textu správnou odpověď. Pouze dva z nich odpověděli nesprávně. Informace jsou v textu explicitně vyjádřeny a celkově se v textu neobjevuje moc časových údajů, odpověď na tuto otázku se nacházela snadno.

#### Porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



Graf č. 10 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 10

V odpovědích na tuto otázku byli úspěšnější ROS, odpověděli správně v 91 %. Orientace v textu a práce s číselnými údaji jim nezpůsobovaly žádné velké problémy. RVS tak úspěšní nebyli. Správně odpovědělo 72 % respondentů. Osm RVS odpovědělo chybně, z nichž dva poukázali na zvláštní rys – vlivem překladu se do T4 dostali navíc lexémy, které zpochybňují opravdovou délku trvání (asi skoro). Respondenti se tak rozhodli pro odpověď, která by dle textu T4 mohla být správná. V rámci pravidel hodnocení ji musíme považovat za špatně zodpovězenou.

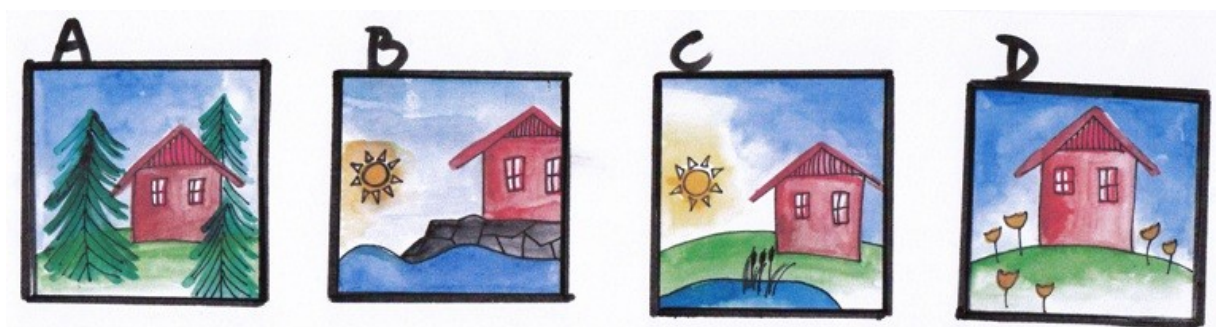
#### **6.1.11 Otázka č. 11: Jak vypadalo místo, kde stála dřevěná chata?**

Otázka č. 11 je zaměřena na explicitně vyjádřené informace,<sup>48</sup> konkrétně na popis prostoru.

---

<sup>48</sup> Výchozím materiálem k rozhodnutí o explicitnosti a implicitnosti je původní vyprávění V0.

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 11 – nabídka odpovědí k otázce č. 11

**a) RVS**

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
10	1	3	15	0	0 / 0 %	

Tabulka č. 21 – odpovědi na otázku č. 11 RVS dle T4

**T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:**

*My museli jít do kopce tam chata typ dřevěné bouda.*

**Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:**

MY BĚŽET – AŽ – LES – NAHOŘE – KOPEC – MÍT – CHATA – TYP – LES – DŘEVO – DŮM – TAM

Respondenti z textu T4 vědí, že chata byla někde na kopci. Odpověď na tuto otázku si však žádá hlubší zamyšlení, protože obrázky nabízejí možnosti, na kterých je chata vždycky na kopci. Důležitou roli hraje okolí chaty, které se ve výpovědi T4 neobjevuje. Chata je na kopci v lese (A), je na skále u řeky (B), je na kopci u rybníka (C), nebo je na kopci na louce. Správně by respondenti na otázku neměli odpovědět, protože přesné indicie k tomu, jak to místo vypadá, nemají. Přesto deset respondentů vybralo možnost A – chata je na kopci v lese (podle T0 pravdivá odpověď), jeden respondent zatrhnul možnost B, tři tážající zvolili C a 15 respondentů možnost D. Na tuto otázku tedy nikdo neodpověděl správně. Stejně jako tomu bylo u otázky č. 7, ukazuje se, že respondenti jsou buď velmi nepozorní čtenáři, nebo určitou roli hraje jejich domýšlení a určitá schopnost asociací, nebo si spojují informace, které se z textu dozvídají na počátku a s touto otázkou plně nesouvisí, a přesto je s ní spojují.

Jelikož text neobsahuje potřebnou informaci, o interferenci zde není třeba uvažovat.

## b) ROS

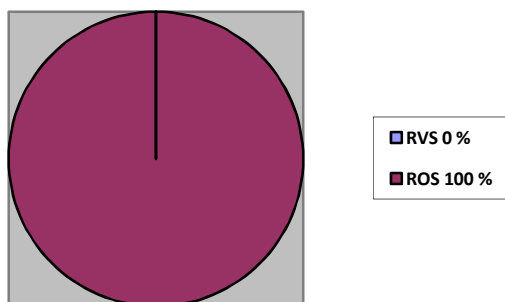
A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
23					23 / 100 %	

Tabulka č. 22 – odpovědi na otázku č. 11 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Přišli jsme na kopec do jedné dřevěné chaty uprostřed lesa, kde jsme asi hodinu čekali na lektora.

Na tuto otázku odpovědělo všech 23 respondentů ověřovací skupiny správně, tedy 100 %. Nebylo zde problémem ani porozumění, ani orientace v textu, ani žádné jiné okolnosti. Text dává respondentům jasné instrukce, že chata byla na kopci v lese. Navíc otázka není zaměřena na složité gramatické jevy, ale ptá se na konkrétní významy slov při popisu prostředí. Všichni tuto informaci tedy v textu objevili a odpověděli tak správně.

### Porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



Graf č. 11 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 11

U otázky č. 11 je patrný největší rozdíl v počtu správných odpovědí RVS a ROS. Ačkoliv RVS informaci o tom, jak vypadá místo, kde stojí dřevěná bouda, nedostali, tak zvolili různé odpovědi. Nikdo tedy neodpověděl správně (0 %). Je patrné, že se respondenti řídili textem, ale jen při získání obecné informace, že chata stojí na kopci. Všechny čtyři obrázky jim nabízejí chatu na kopci, dle textu T4 však nepoznají, jestli je to kopec v lese, nebo s rybníkem, nebo nějaký jiný. Přesto, že tedy v textu nenašli potřebné informace a nemohli správně odpovědět, každý z nich nějakou odpověď zvolil a odpověděl tak špatně. Tato část



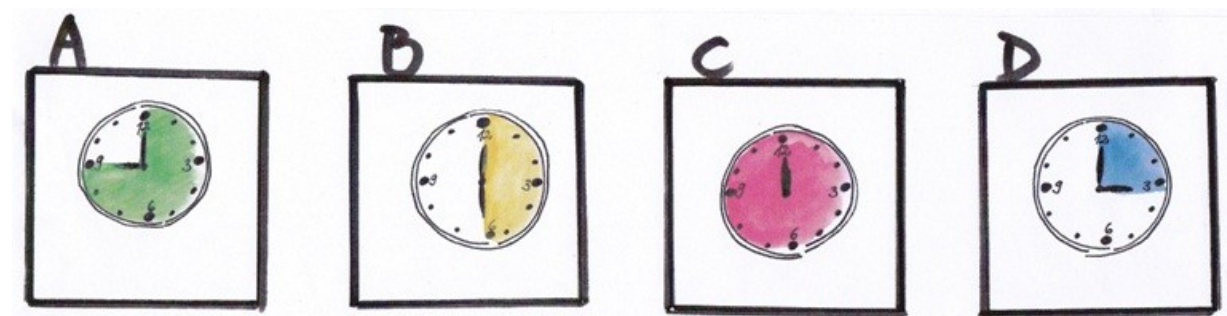
textu ukazuje, že defektní text nesděljuje všechny potřebné informace, a tím se na něj nemohou Neslyšící při komunikaci spolehnout. ROS dostali jasné informace o tom, kde chata stála, jak to místo vypadalo a také všichni odpověděli správně (100 %). Jelikož v textu T4 nebyly potřebné informace obsaženy, není třeba uvažovat ani o vlivu interference na porozumění textu. Spíše je nutné si povšimnout toho, že je zde silná tendence inferovat do textu vlastní informace.

#### 6.1.12 Otázka č. 12: Jak dlouho jsme čekali v chatě?

Otázkou č. 12 bylo v plánu zkoušet textově explicitní informace, detailní porozumění časovým údajům.

U otázky č. 12 došlo při přípravě textu k velké chybě. Vlivem překladu a úpravy textu T0, zde zůstal ponechán údaj, který se ve vyprávění V0 neslyšící respondentky neobjevuje. ROS tak pracovali s textem, ve kterém je jeden údaj navíc a nekoresponduje tak s originálem V0. Na chybu jsem bohužel přišla až při vyhodnocování textu, proto jsem jí nemohla zabránit dříve. Přesto bych ráda odpovědi analyzovala. Z celkového hodnocení je tato otázka u obou skupin jak u RVS, tak i u ROS, vyřazena.

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 12 – nabídka odpovědí k otázce č. 12

#### a) RVS

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
2	1	2	3	21	21 / 72 %	

Tabulka č. 23 – odpovědi na otázku č. 12 RVS dle T4

**T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:**

*My skupina museli jít a tam čekali a nevím co se děje.*

**Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:**

BĚŽET (VŠICHNI) – NAHORU – UŽ – ČEKAT – TUŠIT – CO – BUDE – STÁT – NEVÍM – ČEKAT – LEKTOR

Respondenti na tuto otázku v textu odpověď nenašli. Neměli tedy označit žádnou z možností a říct tak, že v textu odpověď nenajdeme. Správně tedy nezatrhlou žádnou z odpovědí 21 respondentů, tj. 72 %. Zbývající respondenti vystřídalí všechny ostatní možnosti. Dva vydedukovali, že se v chatě čekalo 45 minut, jeden si myslel, že se na další pokyn čekalo půl hodiny, dva vybrali nejdelší možnost – hodinu čekání a tři zvolili dobu čekání 15 minut. Tyto odpovědi nemají v textu žádnou oporu. Respondenti si odpověď vymysleli. Výskyt interference ve výpovědi v tomto případě nehraje žádnou roli, protože danou informaci text neobsahuje.

**b) ROS**

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
	3	<b>20</b>			20 / 87 %	

Tabulka č. 24 – odpovědi na otázku č. 12 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Po hodině čekání nás lektor postupně po jednom posílal hluboko do lesa.

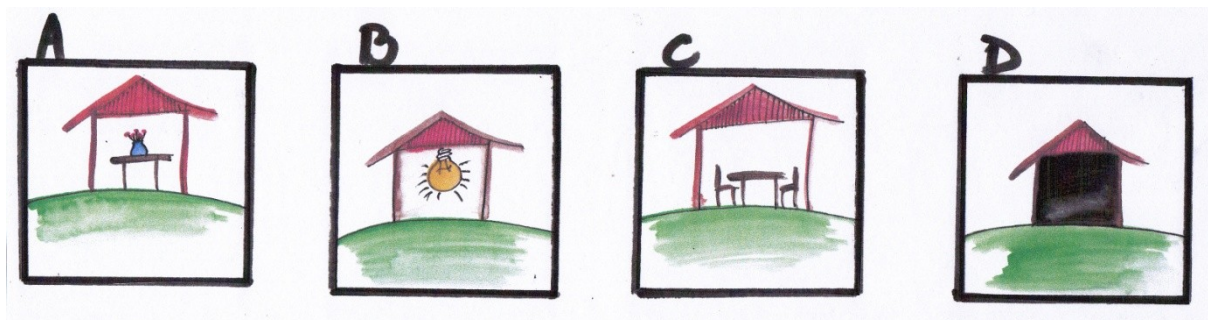
ROS odpověděli na tuto otázku ve 20 případech správně, tj. 87 %. Vypadá to, že s časovými údaji mají tedy neslyšící respondenti jen drobné obtíže. Jen tři z nich zvolili odpověď B – půl hodiny, tedy odpověď si vymysleli, protože textu neporozuměli, nebo je k tomu vedli další mně neznámé okolnosti.

Porovnání správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu v tomto případě vynechávám, protože se nepracovalo s totožným výchozím materiálem a tuto otázku proto vyřazují z celkového hodnocení. Není tak nutné výsledky porovnávat.

### 6.1.13 Otázka č. 13: Jak vypadalo místo v chatě?

Otázka č. 13 se ptá na textově explicitní informace,<sup>49</sup> zaměřuje se na popis vnitřního prostoru.

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 13 – nabídka odpovědí k otázce č. 13

#### a) RVS

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
	2	3	3	21	21 / 72 %	

Tabulka č. 25 – odpovědi na otázku č. 13 RVS dle T4

#### T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:

Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:

Popis toho, jak to v chatě vypadalo, se v textu této výzkumné skupiny také vůbec neobjevuje. Za správnou odpověď je tedy považováno to, že respondenti nezvolí žádnou z nabízených odpovědí. Tak učinilo 21 respondentů. Osm respondentů odpovědělo na otázku dle svých vlastních představ. Dva z nich si představili prázdnou chatu s velkou žárovkou, tři chatičku se stolem a židlemi a tři si domysleli, že v chatě byla tma a nebylo nic vidět.

Jelikož se informace ve výpovědi testového textu T4 neobjevuje, nemohl ani výskyt interference ovlivnit volbu správné odpovědi.

<sup>49</sup> Výchozím materiálem k rozhodnutí o explicitnosti a implicitnosti je původní vyprávění V0.

## b) ROS

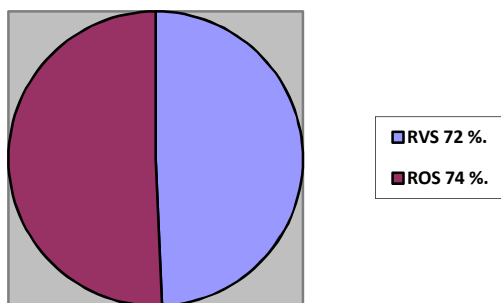
A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
	6		17		17 / 74 %	

Tabulka č. 26 – odpovědi na otázku č. 13 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Byla tam tma.

Na tuto otázku nemohli odpovědět pouze respondenti výzkumné skupiny. Ověřovací skupina však našla v textu napsáno, že v chatě byla tma. Šest respondentů však vybralo paradoxně obrázek, na kterém je chata, v níž se svítí. Žádná jiná chybná odpověď se neobjevila. Z čeho vycházel úsudek pro zvolení této varianty, mi není jasné. Nabízí se možnost, že respondenti neporozuměli textu, proto zvolili „jednu“ z nabízených možností. Ale proč by se pak neobjevily v odpovědích i jiné možnosti, nejsem schopna rozkódovat. Správně však zvládlo odpovědět 17 respondentů, tj. 74 %.

### Porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



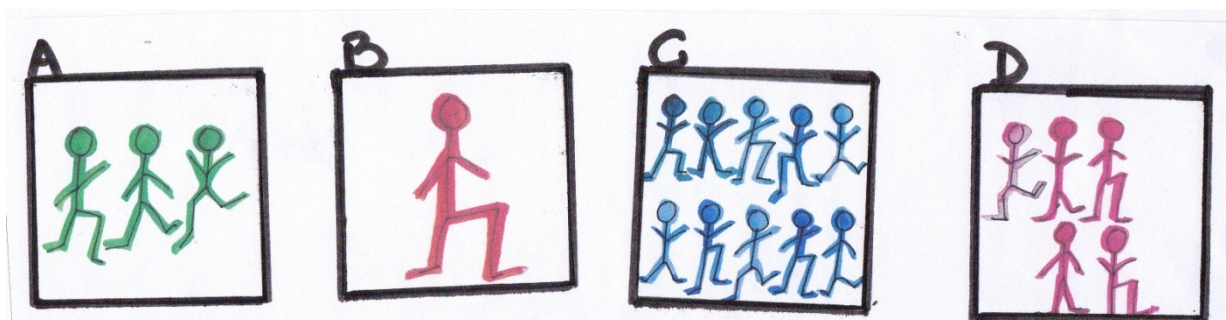
Graf č. 12 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 13

Procentuelně počet správných odpovědí u otázky č. 13 je téměř totožný (RVS 72 % a ROS 74 %). Z větší části byli respondenti schopni správně pracovat s textem. Zajímavé však je, že RVS u této otázky věrně pracovali s textem, a když odpověď nenašli, zaznamenali, že odpověď v textu není. V otázce č. 11 tohoto však nebyli schopni. Nerespektovali, že odpověď v textu není.

#### 6.1.14 Otázka č. 14: Kolik dětí mohlo společně jít k pokladu?

Otázka č. 14 je zaměřena na textově explicitní informace, konkrétně se jedná o porozumění číslovce (počet osob).

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 14 – nabídka odpovědí k otázce č. 14

##### a) RVS

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
3	20	4		2	20 / 69 %	

Tabulka č. 27 – odpovědi na otázku č. 14 RVS dle T4

#### T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:

*Lektor vždy vezme jeden osoba postoupne pak já jdu tam.*

#### Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:

LEKTOR – KLF OSOBA – ČEKAT – PŘIJÍT – VŽDY – JEDEN – VZÍT – SKUPINA – 10 – ODVÉST JEDNOHO – ODVÉST DALŠÍ – VZÍT – VZÍT – VZÍT – PŘIJÍT NA ŘADU – JÁ

Výpověď z textu T4 je v tomto případě velmi srozumitelná. Obrázky nabízejí tyto možné odpovědi: tři osoby (A), jedna osoba (B), deset osob (C), pět osob (D). Správnou odpověď B zvolilo 20 respondentů (69 %), tři zvolili odpověď A, tedy že společně k pokladu šli tři osoby. Respondenti, kteří zvolili tuto možnost, se pravděpodobně špatně orientují v textu a dobře mu nerozumějí. Krátkodobá paměť způsobila, že pracovali s informací, která se nachází výše v textu, kde se hovoří o třech osobách (Anna, Jakub a já). Toto poukazuje na skutečnost, že

textu správně nerozumí. Čtyři respondenti zvolili odpověď deset – zde došlo k podobné záměně jako u předchozí možnosti. Respondenti zřejmě nehledali odpověď v textu, ale pracovali s informacemi, které dostali dříve. V textu se pravděpodobně orientují velmi špatně. Právě tyto respondenti, kteří zvolili buď A, nebo C, zaměnili počty i v jiných otázkách tázajících se na určitý počet osob. Dva respondenti správnou odpověď z textu nevyčetli a neoznačili tak žádnou odpověď.

Vliv interference na lepší porozumění v této výpovědi není žádný. Respondenti zde museli prokázat dobrou orientaci v textu a schopnost vybrat potřebnou informaci, aby mohli správně odpovědět. Vliv interference zde mohl hrát až sekundární roli – mohla pomoci k porozumění většímu celku, ve kterém se nacházela informace potřebná k odpovědi na tuto otázku.

## b) ROS

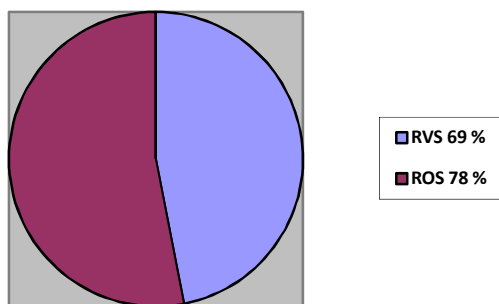
A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
1	18	4			18 / 78 %	

Tabulka č. 28 – odpovědi na otázku č. 14 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Po hodině čekání nás lektor postupně po jednom posílal hluboko do lesa.

Odpovědět na tuto otázku bylo z hlediska orientace v textu náročnější. Dříve v textu už se totiž objevilo několik informací o počtu osob (počet osob ve skupině, tři osoby, které běžely poslední). Zde je navíc formulace významu složitější. Není zde explicitně napsáno jedna osoba, ale informace není vyjádřena číslovkou základní, ale podílnou „*po jednom*“. 18 respondentů, tj. 78 %, však odpovědělo správně. Pouze pět respondentů neodpovědělo dobře. Ukazuje se, že práce s číslovkami v gramaticky správném textu tak nejsou pro neslyšící respondenty velkým problémem.

### Porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



Graf č. 13 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 14

Ačkoliv RVS v textu T4 měli odpověď na tuto otázku vyjádřenou explicitně „jedna osoba“, odpovědělo správně jen 20 respondentů, tedy 69 %. ROS museli znát význam výrazu „po jednom“ – podílné číslovky (pokročilejší znalost české gramatiky), aby správně odpověděli. Zvládlo to větší procento respondentů, tedy 78 %. Tato otázka však dokládá, že významné problémy s porozuměním číslovek a práce s nimi v gramaticky správném textu Neslyšící nemají. U RVS bychom mohli očekávat lepší výsledky, protože se jedná o zachycení jednoho slova – číslovky. Ne všichni RVS však byli úspěšní a potřebnou informaci v textu našli. Defektní text pro ně tak plně srozumitelný nebyl.

#### **6.1.15 Otázka č. 15: Jak vypadalo místo, kde jsem našla poklad?**

Otázka č. 15 se zaměřuje na explicitně obsažené informace v textu, konkrétně popis určitého místa.

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 15 – nabídka odpovědí k otázce č. 15

**a) RVS**

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
6	3		<b>20</b>		20 / 69 %	

Tabulka č. 29 – odpovědi na otázku č. 15 RVS dle T4

**T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:**

*Je tam stromy silný a dost starý, akorát uviděla díru a ještě podívala co je tam, tam moc pěkné hodné svíčky a s ohniskem.*

**Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:**

STROM – KMEN VELKÝ – STARÝ – NAHOŘE – VIDĚT – DÍRA – CO – KLF OČI PODÍVAT DOVNITŘ – AHA – PĚKNÉ – SVÍČKY – KLF TVARU A UMÍSTĚNÍ – OHENĚ – KLF UMÍSTĚNÍ

Obrázky nabízejí opět dvě možnosti, které jsou velmi blízké popisu a dvě možnosti, které popisu vůbec neodpovídají. Ke správné odpovědi je mohlo navést slovo strom. Možnosti A a D zachycují starý strom, poklad a svíčky. V případě obrázku A je poklad v díře v zemi vedle stromu a svíčky stojí u kmene stromu. Na obrázku D je poklad uvnitř dutého stromu, stejně tak jako svíčky. Jedná se v textu o díru v zemi, nebo díru ve stromě? Ani zde není odpověď jednoznačná a plně srozumitelná. Opět je výpověď z velké míry zasažena interferencí. To, co je ve znakovém jazyce vyjádřeno klasifikátory a přesným určením místa, v celé výpovědi chybí. Respondentům tedy nemohlo být jasné, jak to místo vypadá. Přesto se 20 respondentů rozhodlo pro správnou variantu D – díra ve starém stromě, šest jich zvolilo variantu A – díra v zemi a tři vybrali odpověď B – obrázek, na kterém vidíme dřevěné domky, les a v rohu svíčku s pokladem. Tato odpověď je popisu místa, kde byl nalezen poklad, nejvzdálenější. Většina respondentů tedy zvolila správnou odpověď, ačkoliv přesné a jasné instrukce, jak místo vypadalo, nedostala. Ale slovo strom jim pravděpodobně zúžilo možnosti výběru, potom zde hrají roli také individuální zkušenosti, či představivost podnícená základními údaji, které jsou obsaženy v textu.



## b) ROS

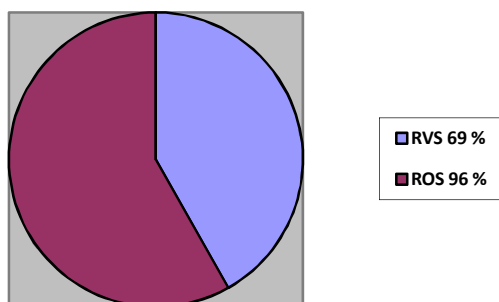
A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
	1		22		22 / 96 %	

Tabulka č. 30 – odpovědi na otázku č. 15 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Asi po 20 minutách jsem došla ke starému stromu. V tom stromu byla díra. Vlezla jsem do ní. Uvnitř to hezky svítilo.

ROS odpověděli správně na tuto otázku ve 22 případech, tedy v 96 %. Popis místa za použití předložek jim v tomto případě nedělalo téměř žádné obtíže. Zatímco RVS, kteří informace o místě dostali popsány způsobem, kde velkou úlohu hrála interference ze znakového jazyka, na otázku správně odpověděli jen v 69 %. Zde tedy můžeme konstatovat, že interferenční konstrukce lepšímu porozumění nepomáhají. Dávají určitou představu, ale detailní informace pravděpodobně nepřinášejí.

### Porovnání počtů správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



Graf č. 14 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 15

Na otázku č. 15 odpověděli lépe ROS, ačkoliv RVS v textu T4 pracovali s interferencemi ze znakového jazyka. Tato otázka ukázala, že v případě, že jsou instrukce dány v českém jazyce přesně, jsou respondenti schopni pracovat velmi dobře s informacemi, které popisují prostorové vztahy a popis místa a věcí. Lépe uspěli opět ROS (96 %), zatímco RVS, ačkoliv

dostali takové informace, které byly popsány způsobem, že velkou úlohu hrála interference ze znakového jazyka, uspěli pouze v 69 %.

#### 6.1.16 Otázka č. 16: Co bylo tím pokladem?

Otázka č. 16 se zaměřuje na explicitně obsažené informace, zkouší porozumění výčtu věcí a porozumění jejich lexikálním výrazům.

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 16 – nabídka odpovědí k otázce č. 16

#### a) RVS

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
1	4	20	4		20 / 69 %	

Tabulka č. 31 – odpovědi na otázku č. 16 RVS dle T4

#### T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:

*Tam věci různě např. náramek typ plést provaz a také kulaté peníze typ čokoláda.*

#### Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:

V TOM – TAM – VĚC – RŮZNÉ – NÁramek – TYP – PROVAZ – PLETENÝ – TAKY – PENÍZE – KLF TVARU – TYP – ČOKOLÁDA – KLF UMÍSTĚNÍ

Pokladem dle nabízených obrázků mohla být A) květina, B) prsten a čokoláda Milka, C) náramek z provázků a zlatáky, nebo D) korálkový náramek a náhrdelník společně se zlatáky. Výpověď z textu T4 je velmi silně ovlivněna interferencí ze znakového jazyka. Opět se jedná

o přesný překlad znaků do českých slov, která jsou sestavena za sebou dle sledu znaků z vyprávění ve znakovém jazyce. Správnou variantu C zvolilo 20 respondentů, tj. 69 %. Jeden respondent si vybral za odměnu květinu, čtyři prsten a čokoládu a poslední čtyři korálkový náramek a náhrdelník se zlatáky.

Vliv interference je zde natolik silný, že dle stanovených předpokladů bych očekávala správnou odpověď u všech respondentů. Odpovědi A a B jsou absolutně nesprávné a v textu nemají opodstatnění. Motivace ke zvolení odpovědi D by mohla pramenit z neznalosti slovní zásoby – provázek mohl být mylně nahrazen za korálek. Nebo zde také mohlo dojít k zapojení asociálních vztahů respondentů a zvolili tu možnost, která je jejich zkušenosti bližší.

## b) ROS

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
	4	<b>16</b>	3		16 / 70 %	

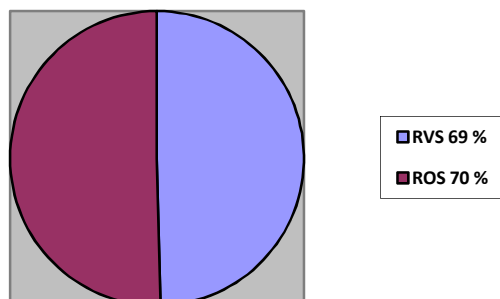
Tabulka č. 32 – odpovědi na otázku č. 16 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Bylo tam spousty svíček, náramky z provázků a čokoládové zlatáky.

Náramky z provázků a čokoládové zlatáky jsou jasné instrukce, které říkají, jak vypadal poklad. ROS měli tuto informaci spojenou s dalšími detaily, že všude bylo hodně svíček, což se vztahuje spíše k popisu místa, kde byl ukrytý poklad. Rozpoznat, dle daného popisu v textu, jak vypadal poklad, umělo 16 respondentů, tj. 70 %. Čtyři respondenti si vybrali variantu B – čokoládu Milku a prsten. Tato odpověď jasně svědčí o nepochopení textu, tři respondenti odpověděli, že pokladem byly čokoládové penízky a náramek a náhrdelník z korálek. Tato možnost zde byla v nabídce právě proto, aby přesně ověřila znalost významů náramek, náhrdelník, provázek a korálky. Tito tři respondenti přibližně věděli, jak vypadal poklad, ale přesto zvolili variantu, která je chybná. Nerozpoznali rozdíl mezi korálky a provázkem. Stejně tak se nezabývali tím, že obrázek D zobrazuje jak náramek, tak náhrdelník. V textu však o náhrdelníku (neboli korálky na krk) není žádná zmínka. Je zajímavé, že se zde jednalo pouze o znalost lexikálních významů, přesto výsledky nejsou tak dobré, jako

v předchozích otázkách zaměřujících se na lexikální okruhy. Tato slova můžeme považovat za „náročnější“.

#### Porovnání počtů správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



Graf č. 15 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 16

Jak i graf naznačuje, odpovědi RVS a ROS jsou téměř totožné (RVS 69 % a ROS 70 %). Ačkoliv interference hrála u RVS velkou roli, předpokládala bych, že výsledky budou mnohem lepší. V porovnání s ROS však k závratně lepším výsledkům nedošlo. Výskyt interference tak neovlivňuje porozumění textu u jednotlivých respondentů stejně.

#### **6.1.17 Otázka č. 17: Jak jsem se cítila, když hra skončila?**

Otázka č. 17 se zaměřuje na implicitně vyjádřené informace v textu, jde o rozpoznání nálady a pocitů vypravěče.

Nabídka odpovědí:



Obr. č. 17 – nabídka odpovědí k otázce č. 17

**a) RVS**

A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
4	24			1	24 / 83 %	

Tabulka č. 33 – odpovědi na otázku č. 17 RVS dle T4

**T4: Výpověď, ve které respondenti měli nalézt odpověď:**

*Jako byla jsem odvážná a bojovná a vydržela jako říká mě odměnu, tomu říká poklad, povedlo našla jsem, to zážitek cos se stalo, nikdy nezapomenu až dodnes.*

**Přepis totožné výpovědi ze znakového jazyka do glos:**

JAKO – ODMĚNA – DÁVAT – BYLO – VYDRŽET – BOJOVAT – JÁ – UTÍKAT – KLF OSOBY – DÁVAT – ŘÍKAT – POKLAD – NAJÍT – POVEDLO – TO – BYLO – STALO – ZÁŽITEK – NIKDY – NEZAPOMENU – AŽ – DNES

Tato otázka zkouší vyšší čtenářské dovednosti a zároveň ověřuje, jestli neslyšící čtenář je schopen z textu vycítit náladu vypravěče a zaznamenat tak emotivní funkci textu. Výpověď z textu T4 je mírně zmatená, avšak jisté informace o pocitech vypravěčky poskytuje. Ve druhé části opět kopíruje strukturu znakového jazyka a na jejím základě transformuje věty do defektní češtiny. Výskyt interference je zde evidentní.

Obrázky nabízely možnost A vyděšeně, B spokojeně, C smutně, D našťavaně. Správně odpovědět na tuto otázku dokázalo 24, tj. 83 %, respondentů, kteří zvolili variantu B, čtyři zvolili možnost A vyděšeně (tuto možnost mohli vybrat z toho důvodu, že vypravěčka tento pocit měla při konání celé hry; také tato odpověď mohla odrážet pocity respondentů z vyplňování tohoto výzkumného testu, nebo při představě, že jsou účastníky této hry a celou dobu měli spíše negativní pocit). Jeden respondent na tuto otázku v textu nenašel odpověď, a nezvolil tedy žádnou možnost.

**b) ROS**

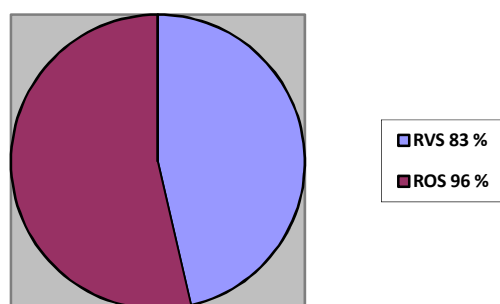
A	B	C	D	Žádná odpověď	Správně odpovědělo / %	Poznámky
	22		1		22 / 96 %	

Tabulka č. 34 – odpovědi na otázku č. 17 ROS dle T0

**T0: Odpověď v textu odpovídající na otázku:** Byla to zasloužená odměna za výdrž. Bylo to krásné. Našla jsem poklad. To je můj zážitek, na který nikdy nezapomenu.

Na otázku č. 17 správně odpovědělo 96 %, tedy pouze jeden respondent neodpověděl správně. Tento jev ukazuje na to, že Neslyšící jsou schopni pracovat s textem na vyšší úrovni, jsou schopni z charakteru textu a zvolených prostředků správně vyhodnotit autorův záměr a jsou schopni vnímat emotivní funkci textu. Pouze jeden respondent zvolil odpověď D – našťvaný výraz a nespokojenost (to mohlo odrážet jeho pocity z textu, či se řídil pocity vyprávěčky během hry a ne až závěrečného popisu toho, jak se na konci cítila).

#### Porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS pomocí grafu



Graf č. 16 – porovnání počtu správných odpovědí RVS a ROS u otázky č. 17

Z grafu vyplývá, že ROS si vedli při odpovědi na tuto otázku lépe, 96 % respondentů zvolilo správnou odpověď, RVS však zvládli správně odpovědět v 83 %, to je velmi dobrý výkon. Odpověď v textu byla implicitně obsažena a žádala si práci s charakterem textu, s jeho náladou a popisem situací. Obě skupiny dosáhly vysokých výsledků a potvrdily tak schopnost práce s textem na vyšší úrovni a schopnost vnímání emotivní funkce jazyka.

## **6.2 Hodnocení výsledků testů**

Jak RVS, tak ROS vyplnili testy, které obsahovaly 17 otázek (jedna je z důsledku chyby v přípravě testu vyřazena z celkového hodnocení). Skupina RVS pracovala s textem T4 a

ROS pracovali s textem T0. Abych mohla uvažovat o určité roli psané češtiny Neslyšících v intrakulturní komunikaci, potřebuji porovnat výsledky obou skupin.

Tabulka č. 35 přehledně zobrazuje, která skupina v dané otázce dosáhla lepšího výsledku.

Číslo otázky	Test RVS	Test ROS
1	<b>76 %</b>	74 %
2	<b>83 %</b>	78 %
3	93 %	<b>100 %</b>
4	76 %	<b>100 %</b>
5	66 %	<b>83 %</b>
6	<b>76 %</b>	74 %
7	7 %	<b>26 %</b>
8	45 %	<b>65 %</b>
9	76 %	<b>91 %</b>
10	72 %	<b>91 %</b>
11	0 %	<b>100 %</b>
13	72 %	<b>74 %</b>
14	69 %	<b>78 %</b>
15	69 %	<b>96 %</b>
16	69 %	<b>70 %</b>
17	83 %	<b>96 %</b>

Tabulka č. 35 procenta správně zodpovězených otázek u Testu RVS a ROS

Z tabulky vyplývá, že respondenti výzkumné skupiny (RVS) byli úspěšnější pouze v odpovědích na tři otázky. Na zbylých 13 otázkách lépe zodpověděli respondenti ověřovací skupiny.

Ze statistického hlediska je nutné zmínit, že pouze sedm otázek dokázalo splnit 75 a více % RVS. Žádný respondent nedokázal test vyplnit bez chyby. Nejvíce respondentů (93 %) dobře porozumělo a dobře odpovědělo na otázku č. 3. Na otázku č. 2 a č. 17 správně odpovědělo 83 %. Na otázky č. 1, 4, 6, 9 správně odpovědělo 76 % respondentů. Zbývajícím otázkám porozumělo méně než 75 % respondentů. Jestliže budu považovat 75 % správných

odpovědi na danou otázku jako dostačující hranici, která rozhoduje o tom, zda bylo otázce porozuměno či nikoliv, pouze sedmi otázkám z 16 (otázka č. 12 je vyřazena z celkového hodnocení) bylo porozuměno na dostatečné úrovni.

Oproti tomu ROS byli z výše zmíněného hlediska úspěšní v deseti otázkách. Deseti otázkám porozumělo 75 a více % respondentů. Tento počet splňují otázky č. 2, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 17.

Největší rozdíl v úspěšnosti zvolení správné odpovědi byl zaznamenán u otázky č. 11 „Jak vypadalo místo, kde stála dřevěná chata?“. Otázka zaměřená na porozumění prostorovým vztahům. Žádný z RVS na tuto otázku neodpověděl správně. Všichni respondenti této skupiny si odpověď vymysleli, protože se vlivem překladu a znalosti češtiny autora textu T4 v textu vůbec neobjevila. Defektní text zde opravdu neplní funkci sdělovací, je samotným Neslyšícím nesrozumitelný a neobsahuje potřebné informace. Oproti tomu ROS na tuto otázku všichni odpověděli správně, potřebnou informaci v textu T0 našli, protože zde byla uvedena a dobře zvolili správnou odpověď.

Jelikož ani výsledky ROS nebyly zdaleka stoprocentní, je otázkou, jakou funkci hraje psaná čeština v interkulturní komunikaci. Cílem této bakalářské práce je však zjistit, jakou roli má psaná čeština v intrakulturní komunikaci Neslyšících, proto výsledky ROS nebudu již více hodnotit, pouze mi poslouží jako výchozí stav pro hodnocení výsledků testů RVS.

### **6.3 Hodnocení hypotézy a výzkumných otázek**

Abych mohla odpovědět na definici výzkumného problému a potvrdit či vyvrátit výchozí hypotézu, odpovím nejprve na dílčí klíčové výzkumné otázky:

- 1) Pomáhají Neslyšícím výskyty interferencí ze znakového jazyka v českém textu ke snadnějšímu porozumění? Jestli ano, v jakých specifických oblastech?*

Dle výsledků analýzy testů vyplývá, že interference obsažená v textech Neslyšících pravděpodobně napomáhá k lepšímu porozumění pouze na základní, obecné rovině. V případě zaměření se na detail nehraje výskyt interference v porozumění textu velkou roli. Je však možné, že se celkově Neslyšící v textu, který je zasažen interferencí ze znakového jazyka (konkrétně na rovině syntaktické v oblasti slovosledu a v malé míře i na rovině morfologické), lépe orientují. Přesné informace však z něj vyčíst neumějí (to demonstrují



např. odpovědi na otázky č. 4 a 14 zaměřené na počty osob v průběhu vyprávění). Soudím tedy, že jestli interference obsažená v textech Neslyšících napomáhá porozumění, tak ne celoplošně všem respondentům, a rozhodně ne ve všech případech, ale je to spíše individuální záležitost a záleží na znalosti jazyka<sup>50</sup> (tedy psané češtiny) daného jedince. Pouze u otázky č. 1, která se týká popisu prostoru, byl evidentní velký vliv interference ze ZJ na čtení textu s porozuměním. 76 % respondentů správně odpovědělo a soudím dle počtu správných odpovědí v porovnání s informacemi obsaženými v textu T4, že ve velké míře je ovlivnila interference v oblasti syntaxe – slovosledu. O pomoci interference k porozumění textu svědčí fakt, že RVS byli v odpovědích na tuto otázku úspěšnější než ROS.

### *2) Používají Neslyšící nějaké strategie při čtení textu s porozuměním?*

Velmi výrazně se projevilo, že Neslyšící texty čtou především na povrchní úrovni a pracují pouze s kusými informacemi, které zařazují do vlastního smyšleného kontextu. Jde tedy o strategii využívání vlastních zkušeností,<sup>51</sup> jak popisuje Poláková (2001, str. 210–211). Nerespektují informace obsažené v textu. Odpovědi si často vymýšlejí a vybírají namátkou z nabídnutých možností. To, že textům opravdu dobře nerozumějí, dokazují otázky, které byly v testu výzkumné skupiny ponechány jako otázky kontrolní. Takové, na něž se v textu T4 nenacházela odpověď (otázky č. 11, 12, 13), a předpokládalo se, že respondenti na otázku neodpovědí a dokážou tak, že opravdu pracují s textem. Tento předpoklad se nepotvrdil.

### *3) Existují respondenti, kteří test vyplnili bezchybně?*

Žádný z respondentů výzkumné skupiny nedokázal test vyplnit bezchybně. Nejlepšího výsledku 15 bodů dosáhly dvě ženy a dva muži této skupiny. Jedná se o tyto respondenty: RVS1, RVS15 – oba navštěvují střední školu v Hradci Králové – a RVS4, RVS7 – oba navštěvují střední školu v Praze, Holečkově ulici. Ve skupině respondentů ověřovacího testu dokázaly vyplnit test na plný počet bodů dvě ženy: ROS7 – základní i střední navštěvovala v Praze Ječné – a ROS14 – základní i střední školu navštěvovala ve Valašském Meziříčí. Testy všech respondentů jsou k dispozici k nahlédnutí na přiloženém CD ve složce Testy respondentů.

---

<sup>50</sup> Více k tomu Hrdlička (2005).

<sup>51</sup> Jedná se o strategii, kdy se Neslyšící vůbec neopírají o myšlenky a informace z textu, ale řídí se vlastními zážitky a zkušenostmi. O tom více Poláková (2001).

Z analýzy testů vyplývají další důležité jevy, které bych zde ještě ráda zmínila, než přistoupím k hypotéze a výzkumnému problému. Jedná se o tyto poznatky, jež se týkají především testu RVS:

- a) Za komentář stojí otázky a odpovědi týkající se otázek 4, 7, 14. Otázky jsou zaměřeny na práci s číslovkami. Z rozboru odpovědí vyplývá, že určité množství tázajících v textu zachytilo všechna čísla, která se v textu vyskytují, ale nedokázalo je správně zařadit k jednotlivým otázkám. V textu se píše o třech osobách, jež běžely vzadu, o deseti lidech, kteří tvořili skupinu a o jedné osobě, která putovala k pokladu. V deseti testech došlo k záměně jednotlivých číslovek a propojení s jinou odpovědí, nebo respondenti pracovali jen s jednou z číslovek objevujících se v textu. Toto upozorňuje na špatnou orientaci neslyšících respondentů v textu, také na jen částečné porozumění a neschopnost sledovat linii děje a zpětně ji převyprávět. Tento jev, který se během testování ukázal, by jistě stál za nějaký další výzkum, či by si zasloužil určitou pozornost při dalším zkoumání.
- b) Dále se ukázalo, že si Neslyšící, kteří používají psanou formu češtiny v intrakulturní komunikaci, neuvědomují, že se v tomto okamžiku stávají překladateli a jejich písemný projev by měl zahrnovat všechny informace, jež by za normálních okolností vyjádřili ve svém mateřském jazyce – znakovém jazyce. Nejsou poučeni o pravidlech překladu a nemají dostatečné prostředky na to, aby jejich písemný projev byl souměřitelný s projevem ve znakovém jazyce. Přistupují k textu tak, aby v něm byly obsaženy pouze rámcové a základní informace, ne však jako k plně funkčnímu způsobu komunikace. Toto zjištění se týká obecně celého textu T4.
- c) Text T4 obsahuje velké množství interferencí z oblasti syntaxe. Interference je nejvíce rozpoznatelná ve slovosledu. Velký problém však nastává v okamžiku, kdy má Neslyšící zachytit do lineární podoby jevy simultánní (mluvené jazyky jsou lineární, znakové jazyky simultánní), ukazuje se, že tyto jevy, jako jsou např. klasifikátory,<sup>52</sup> simultánní vyjadřování,<sup>53</sup> nejsou do psané češtiny přeloženy přesně a ztrácí se několik podstatných informací. Ani vliv interference pak situaci

---

<sup>52</sup> Klasifikátory – zastupují a klasifikují skupinu objektů, věcí, osob aj., kteří mají společné vlastnosti. Klasifikátory znakové jazyky využívají velmi často. Více o tom Brennan (1994), Motejzíkova (2003).

<sup>53</sup> Simultánní vyjadřování – umožňuje přenos více informací v jeden okamžik. Simultánnost je jedním z typických rysů znakového jazyka. Více o tom např. Motejzíkova (2007), Engberg –Paderson (1991), Miller (1994).

nezachrání, protože když informace není obsažena, nemůže podléhat interferenci. Je zde porušena funkce sdělovací. Velké množství respondentů pak mělo problém na otázku, která zkoušela např. prostorové vztahy, které jsou ve znakovém jazyce vyjádřeny za pomoci klasifikátorů, tudíž simultánně, odpovědět. Pravděpodobně text T4 v těchto místech nenese funkci sdělovací a vlastně ani funkci kontextovou, a tím se stává adresátům v intrakulturní komunikaci nesrozumitelný. Problém se týká především otázky č. 1, 7, 8, 15, 16.

- d) Výzkum také odhalil, že co se týče otázek zaměřujících se na zkoušení významu slov (oblast lexikologie) neměli Neslyšící až na výjimky (např. náramek z provázků) větší potíže odpovědět správně. Jednalo se však pouze o izolovaná slova. Vázání těchto slov do vyšších celků už jistě problémy v porozumění způsobovaly. To by tedy znamenalo, že jisté jazykové funkce zde nesou pouze izolovaná slova, těmi se pro Neslyšící text stává srozumitelnější, dostávají určité „záchytné body“, se kterými dále pracují. Toto ukazují otázky č. 2, 3, 9.
- e) Další oblastí problému, na kterou upozorňují výsledky z testů, je neschopnost orientovat se v textu a porozumět linearitě děje. Došlo k záměně různých počtů osob v důsledku nevnímání chronologie příběhu. To dokazují otázky č. 4, 7, 10.
- f) Následující z velkých problémů, který test odhalil, je nesprávná znalost předložek, jak v pasivní, tak v aktivní formě. Chyby v prepozicích se objevily jak ve výzkumném textu T4, tak v odpovědích respondentů na jednotlivé otázky. Ukázalo se také, že vnímání významu prepozic, které jsou polysémantické, nemusí být u Neslyšících komplexní, ale jen dílčí. Na to poukazují především otázky č. 1, 2, 15.
- g) Neslyšící respondenti zapojili při svém čtení častěji jen krátkodobou paměť. Informace, které si nasbírali z prvního přečtení textu a především v úvodu textu, se snažili zužitkovat ve všech dalších otázkách, jež se ptaly na podobné informace. Konkrétně pracovali s jedním časovým údajem, nebo s jedním počtem osob. Nejvíce se projevuje u otázek č. 7, 14.
- h) Otázky, které byly zaměřeny na informace v textu vyjádřeny implicitně, byly pro neslyšící respondenty mnohem těžší k zodpovězení než otázky zkoušející informace zahrnuté v textu explicitně. Tento jev se projevil u otázek č. 5, 6. Výjimkou byla otázka č. 17, která navíc zkoumala rozlišení emotivní funkce. Na tuto otázku zvládlo velké procento respondentů odpovědět správně.

Výše zmíněné problémy se v menší míře objevily i u ROS. Celkově však ROS měli mnohem menší problémy porozumět textu než RVS.

Po představení všech faktorů a problémů, které vyvstaly na povrch z analýzy a hodnocení testů respondentů výzkumné i ověřovací skupiny, můžu přistoupit k definici výzkumného problému a následně k hypotéze.

Definici výzkumného problému je: *Nese psaná čeština v intrakulturní komunikaci Neslyšících nějakou jazykovou funkci a je adresátům srozumitelná?* Výše v Kapitole 5. konstatuji, že výchozí text T0 nese funkci sdělovací, kontextovou a emotivní. Text T4 si tyto tři funkce nese také, ne však v takové míře jako výchozí text T0. Z textu T4 se vinnou překladu ztratilo několik informací, tzn., že funkce sdělovací v defektním textu, se kterým se pracuje uvnitř komunity Neslyšících, rozhodně není obsažena ve stejné míře, jako tomu je u textu T0.

Uvědomíme-li si fakt, že defektní texty Neslyšících, které jsou v intrakulturní komunikaci Neslyšících považovány za jednu z vhodných forem komunikace, nepřenášejí zdaleka tolik informací, jako by přenášela např. promluva ve znakovém jazyce. Přidáme-li k tomu ještě další fakt, a tím je např. to, že nikdo z neslyšících respondentů nedokázal v takovémto typu textu najít všechny potřebné informace a dále je usouvztažnit do takových celků, aby byl schopen správně odpovědět na otázku týkající se porozumění textu, vychází nám, že tento defektní text v intrakulturní komunikaci Neslyšících pro své adresáty platnou sdělovací funkci nenese, respektive nese jen dílčí, omezenou. Neslyšící čtenáři tohoto textu jsou schopni zachytit izolované a základní informace, ale nejsou schopni s nimi pracovat na žádné vyšší rovině. S tím souvisí funkce kontextová, která je vázaná na funkci sdělovací. Funkce kontextová odkazuje na jednotlivé časové a prostorové údaje a události. Jelikož výsledky testů ukázaly, že se Neslyšící velmi těžko orientují v jakémkoliv textu, špatně pracují s časovými a prostorovými údaji, funkci kontextovou mohou jen ztěžka zaznamenat, a nemůže jim tak posloužit pro další komunikační situaci.

Konstatuji, že Neslyšící nejsou schopni s informacemi, které z textu vyčtou, dále pracovat a usouvztažnit je do vyšších celků. Tento jev souvisí s tím, že jazyk nám neslouží pouze ke komunikaci, ale také k poznávání světa, ale i získávání nových informací a jejich kategorizaci. V této souvislosti můžeme hovořit o dalších funkcích textu o funkci pojmenovávací (věcem, jevům, událostem přiřazujeme určité pojmy) a kognitivní / sémantické (slouží k rozvoji myšlenek, poznávání světa obecně). Funkci pojmenovávací tento

defektní text nese a neslyšící čtenáři s ní pracují, funkci kognitivní / sémantickou však použít neumějí. O spolehlivém přenosu informací zde však uvažovat nemůžeme.

Výše se zmiňuji ještě o komunikační funkci emotivní. Výsledky testů ukázaly, že rozpoznat funkci emotivní umí Neslyšící velmi dobře. 83 % RVS a 96 % ROS dokázalo na základě emotivní funkce textu správně odpovědět na danou otázku. Z těchto čísel si troufám tvrdit, že funkci emotivní texty v intrakulturní komunikaci Neslyšících pravděpodobně nesou.

Výchozí hypotézou výzkumu potom bylo: *Neslyšící více rozumějí defektním textům, jejichž autory jsou samotní Neslyšící, než textům gramaticky správným, které jsou psané rodilými uživateli češtiny.* Tato hypotéza se po analýze výsledků RVS a ROS nepotvrdila. Tabulka č. 35 nám ukazuje, že pouze ve třech otázkách dosáhli RVS lepších výsledků než ROS, a to se ještě procento úspěšnosti v odpovědi na tyto tři otázky liší o malý počet. U otázky č. 1 a 6 byli RVS lepší pouze o 2 %. U otázky č. 2 se jedná o rozdíl 5 %. Je tedy patrné, že lépe bylo rozuměno gramaticky správnému textu, bez výskytu interference a specifických chyb pocházejících ze znakového jazyka. To znamená, že plně sdělným a funkčním textem může být jen takový text, který je gramaticky správný a vyjadřuje všechny potřebné informace přesně, jasně a srozumitelně. Toto defektní text obsahující velké množství chyb a interferencí z jiného jazyka nemůže splnit.

Jestliže je našim cílem zajistit, aby čeští Neslyšící byli gramotní, je třeba se více zaměřit na jejich systematické a účinné vzdělávání a předat jim dostatek informací a zkušeností s jazykem pro to, aby se stali bilingvními a plně mohli využívat písemnou formu češtiny jak v intrakulturní, tak v interkulturní komunikaci. To jim zajistí určitou samostatnost, usnadní komunikaci a poskytne mnohem větší přísun informací.

## 7. Závěr

Tato bakalářská práce měla za cíl zjistit, jakou funkci má psaná čeština v intrakulturní komunikaci Neslyšících, je cílovým adresátům srozumitelná a je plnohodnotnou formou komunikace uvnitř komunity, či nikoliv.

Výsledky výzkumu ukazují, že si Neslyšící formou psané komunikace rozumí velmi omezeně. Většina respondentů neporozuměla defektnímu textu ani z poloviny. Pouze na sedm otázek dokázalo odpovědět 75 a více % respondentů, zatímco ROS, kteří pracovali s gramaticky správným textem, odpověděli s tím stejným výsledkem na deset otázek.

Výsledky nám tedy ukazují, že Neslyšící mají nemalé problémy i s porozuměním „normálního“ gramaticky správnému textu a ani v případě interkulturní komunikace není psaná čeština vhodnou formou. Zdálo se, že interference obsažená v textech Neslyšících by mohla být určitým pomocníkem v porozumění, ale ani tato domněnka se nepotvrdila.

Zde je nutné se zamyslet nad systémem výuky češtiny Neslyšících. Evidentně se neslyšícím studentům nedostávají potřebné informace, nemají dostatek prostoru s češtinou pracovat a neumí ji na takové úrovni, aby prostřednictvím jí mohli komunikovat.

Jelikož výzkum upozornil na jisté okruhy, které činí Neslyšícím problémy při učení se češtiny, bylo by dobré se na ně ve vzdělávání Neslyšících zaměřit, a prohloubit tak znalosti o nich. Dále díky tomuto výzkumu vznikl velmi hezký obrázkový test, jenž by se dal použít při výuce češtiny (a ČZJ) a mohl by být také návodem, jak pracovat na odstraňování nedostatků Neslyšících ve znalostech z oblasti českého jazyka, jeho struktury a fungování.

Měli bychom také uvažovat o tom, jestli Neslyšícím nechybí zároveň jazykové dovednosti obecně. Výsledky výzkumu pokládají otázku, jestli Neslyšící mají vůbec nějaké povědomí o svém mateřském jazyce, jestli znají jeho strukturu a fungování, jestli se orientují v delším textu, který je produkován ve znakovém jazyce, jestli by uměli pracovat s informacemi z vyprávění ve znakovém jazyce. Každopádně výsledky textu upozornily na to, že jazykové znalosti Neslyšících nejsou na takové úrovni, aby netvořily bariéru v komunikaci ať intrakulturní, tak i interkulturní. Vzhledem k tomu, že první výzkumy o znalostech češtiny českých Neslyšících byly provedeny v roce 1995 (Macurová), 2000 (Poláková), dále 2006 (Kozubíková), 2008 (Šebková) aj. a do této doby se u Neslyšících opakují stále stejné chyby a jejich úroveň psané a čtené češtiny se nezlepšuje, považuji tuto situaci za znepokojující.

Protože je to vůbec první práce, která vznikla k tématu psaná čeština v intrakulturní komunikaci Neslyšících, přála bych si, aby se stala podnětem k rozvinutí a prozkoumání

dalších dílčích problému z této oblasti. Bylo by jistě zajímavé zaměřit se např. také na komunikaci prostřednictvím sms z pohledu intrakulturní komunikace. Tento výzkum pracoval s relativně dlouhým textem. Jestli by stejné poznatky byly zaznamenány i u krátkých zpráv, to je otázkou. Pokud ano, znamenalo by to, že komunikace tzv. na dálku je pro intrakulturní komunikaci značně nevhodná a nefunkční a Neslyšící by to omezovalo pouze na komunikaci tváří v tvář.

## Seznam použité literatury

ARFE, B., BOSCOLO, P. *Causal Coherence in Deaf and Hearing Students' Written Narratives*. Washington: GU, 2006.

BARTOŠOVÁ, H. *Předložky v psané češtině českých neslyšících*. Praha: Univerzita Karlova, 2010. Bakalářská práce.

BÍMOVÁ, P. Jazyk znakový – jazyk přirozený. *Čeština doma a ve světě*, 2002, roč. 10, č. 2–3, s. 100–103.

BRENNAN, M. Pragmatics and Productivity. In ALHGREN, I. (etc.) eds. *Perspectives on Sign language Usage*. Durham: ISLA, 1994, s. 371–390.

COOPER, R. L., KAYE, J. D. *The Development of of a test of Deaf Children's linguistic competence*. Washington: GU, US Department of health, education and welfare, 1967. Final report.

ČERNÝ, J. *Úvod do studia jazyka*. 2. vyd. Olomouc: Rubico, 2008. 248 s.

DOSKOČILOVÁ, Kateřina. Kolik řečí umíš? *Čeština doma a ve světě*, 2002, roč. 10, č. 2–3, s. 228–233.

EASTERBROOK, S. R., HUSTON, S. G. *Examining Reading Comprehension and Fluency in Students Who Are Deaf or Hard of Hearing*. Washington: GU, 2001.

ENGBERG –PADERSON, E. Some Simultaneous Construction in Danish Sign Language. In BRENNAN, M. (etc.) eds. *Word-Order Issues in Sign Language*. Durnham: ISLA, 1991, s. 73–87.

*Encyklopedický slovník češtiny*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2002. 604 s.

GEERTZ, Clifford. *Interpretace kultur: vybrané eseje*. Vyd. 1. Praha: Sociologické nakladatelství, 2000. 565 s.

HARTMANN, M., KRETSCHME, R. E.: Talking and Writing: Deaf Teenagers Reading „Sarah, Plain and Tall“. In *Journal of Reading*. 1992, Roč. 36, č. 3, s. 174–180.

HASSELMO, N. How We Wan Measure the Effects Which One Language My Have on the Other in Thespeech of Bilinguals?, In KELLY, L. G. (ed.), *Descriptions and Measurment of Bilingualism*. Toronto, 1967, str. 122–141.

HAVRÁNEK, Bohuslav. *Studie o spisovném jazyce*. Vyd. 1. Praha: Nakladatelství Československé akademie věd, 1963. 371 s.

HORÁKOVÁ, P. *Výskyt narušené komunikační schopnosti u slyšících dětí neslyšících rodičů*. BRNO: Masarykova Univerzita, 2009. Diplomová práce.

HRDLÍČKA, Milan. *Cizí jazyk čeština*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2002. 150 s.



- HRUBÝ, J. *Ilustrovaný průvodce neslyšících po vlastním osudu*. I. díl, Praha: FRPSP, 1997.
- CHODĚRA, R. et al. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999-2000. 2 sv. (163, 167 s.)
- CHRÁSKA, M. *Základy výzkumu v pedagogice*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998. 257 s.
- JABŮREK, J. *Bilingvální vzdělávání neslyšících*. 1. vyd. Praha: Septima, 1998. 43 s.
- KING, C. M. – QUIGLEY, S. P. *Reading and Deafness*. London: Taylor and Francis, 1980, s. 422.
- KELLY R. R., MOUSLEY K. Solving word problems: More than reading issues for deaf students. *American Annals of the Deaf*, 2001, č. 146, s. 251–262.
- KNITTLOVÁ, D. *K teorii i praxi překladu*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. 215 s.
- KOMORNÁ, M. *Psaná čeština českých neslyšících - čeština jako cizí jazyk*. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. 79 s.
- KOŘENSKÝ, J. Morfologické kategorie a procesuálně-komunikační přístup k řeči a jazyku. *Slovo a slovesnost*, 1994, roč. 55, s. 81–88.
- KOSINOVÁ, B. *Neslyšící jako jazyková a kulturní menšina - kultura neslyšících*. 2., opr. vyd. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. 61 s.
- KOZUBÍKOVÁ, K. *Český jazyk v komunikaci dospělých osob se sluchovým postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. Diplomová práce.
- KUFNEROVÁ, Z. *Čtení o překládání*. 1. vyd. Jinočany: H & H, 2009. 127 s.
- KUCHLER, K. – VELEHRADSKÁ, O. O průzkumu čtenářských dovedností na školách pro děti s vadami sluchu. *Info-zpravodaj. FRPSP*, 1998, roč. 6, č. 6, s. 22–23.
- LOTKO, E. Otázky k indexu srozumitelnosti. In *Studia slavica = Slovanské studie*. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2009 č. 13, s. 81–85.
- MACUROVÁ, A. Jazyk v komunikaci neslyšících (Předběžné poznámky). *Slovo a Slovesnost*, 1994a, roč. 55, s. 121–132.
- MACUROVÁ, A. Náš - jejich jazyk a naše vzájemná komunikace. *Naše řeč*, 1994b, roč. 77, s. 44–50.
- MACUROVÁ, A. ... protože já bavím spolu vypravovat (Komunikace v dopisech českých neslyšících). *Slovo a slovesnost*, 1995, roč. 56, s. 23–33.
- MACUROVÁ, A. Naše řeč?. *Naše řeč*, 1998, roč. 81, č. 4, s. 179–188.

- MACUROVÁ, A. Předpoklady čtení. In *Četba sluchově postižených*. FRPSP, Praha 2000, s. 35–42.
- MACUROVÁ, A. Jazyk a hluchota. *Slovo a slovesnost*, 2001, roč. 62, s. 92–104.
- MACUROVÁ, A. Jazyk znakový. In: *Encyklopedický slovník češtiny*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2002. s. 194–195.
- MACUROVÁ, A. Směřování k typologii znakových jazyků. *Speciální pedagogika*, 2011, roč. 21, č. 1, s. 1–7.
- MARSHALL, W. J. A., QUIGLEY, S. P. Quantitative and Qualitative Analysis of Syntactic Structure in *The Written Language of Hearing Impaired Students*. Urbana: Illinois Univ., Inst. of Research for Exceptional Children, 1970.
- MARSCHARK M., LANG H. G., ALBERTINI J. A. *Educating deaf students: From research to practice*. Oxford University Press, New York, 2002.
- MILLER, C. Simultaneous Construction and Complex Signs in Quebec Sign Language. In ALHGREN, I. (etc.) eds. *Perspectives on Sign language Usage*. Durham: ISLA, 1994, s.131–148.
- MOTEJZÍKOVÁ, J. Poznáváme český znakový jazyk V. Specifické znaky. *Speciální pedagogika*. 2003, roč. 13, č. 3, s. 218.
- MOTEJZÍKOVÁ, J. Co je to kultura Neslyšících? *Info–Zpravodaj*, FRPSP, 2005, roč. 13, č. 4, s. 3.
- MOTEJZÍKOVÁ, J. *Simultánnost v českém znakovém jazyce*. Praha: Univerzita Karlova, 2007. Diplomová práce.
- NOVÁKOVÁ, R. Neslyšící s malým, nebo velkým N?, *Gong*, 2002, 31, č. 7–8, s. 20.
- OKROUHLÍKOVÁ, Lenka. *Notace - zápis českého znakového jazyka*. Vyd. 1. - dotisk [i.e. 2., opr. vyd.]. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. 133 s.
- PAUL, P. V. Processes and components of fading. In *The Oxford handbook of deaf studies, language and education*, ed. MARSCHARK M., SPENCER P. Oxford University Press, New York, 2003, str. 97–109.
- PETRÁŇOVÁ, R. Výuka českého znakového jazyka na školách pro sluchově postižené jako východisko k dalšímu jazykovému vzdělávání neslyšících dětí. In *Čeština ve výuce neslyšících* (Sborník příspěvků) [CD-ROM], Praha: Jazykové centrum Ulita při SŠ, ZŠ a MŠ pro sluchově postižené, Výmolova 169, Praha 5, 2011.
- POLÁKOVÁ, M. *Čtení s porozuměním? (Čeští neslyšící a české texty)*. Praha: Univerzita Karlova, 2000 Diplomová práce.
- POLÁKOVÁ, M.: Čtení s porozuměním a čeští neslyšící. *Speciální pedagogika*, 11, 2001, č. 4, s. 207–219.

POLÁKOVÁ, M. Specifické strategie využívané neslyšícími respondenty v testech čtenářských dovedností. *Čeština doma a ve světě* 10, 2002, č. 2-3, s. 168–173.

PRŮCHA, J. *Interkulturní komunikace*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010. 199 s.

SARACHAN-DAILY, A. B. Semantic Analyses of Classroom Writing Behavior of the Deaf., Washington: GU, 1982. Final report.

STRNADOVÁ, Věra. *Současné problémy české komunity neslyšících. I., Hluchota a jazyková komunikace*. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, 1998. 279 s.

SRUPKOVÁ, M. *Interference češtiny do španělštiny: identifikace chyb a strategie jejich odstraňování*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2009. Diplomová práce.

ŠEBESTA, K. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2005. 157 s.

ŠEBKOVÁ, H. *Psaná čeština českých neslyšících v internetové komunikaci*. PRAHA: Univerzita Karlova, 2008. Diplomová práce.

WAUTERS L. N., VAN BON W. H. J. Reading comprehension of Dutch deaf children. *Reading and Writing. An Interdisciplinary Journal*, 2006, č. 19, s. 49–76.

ZIMA, P. *Komunita a komunikace = Community and communication*. 1. vyd. Praha: SOFIS, 1999. 212 s.

ZÝKOVÁ, M.: Sloveso v psané češtině neslyšící mládeže. *Speciální pedagogika*, 7, 1997, s. 16–25.

### **Internetové zdroje:**

FALTÍNOVÁ, R. Christian Rathmann: Sight Translation in Sign Languages: An attempt to Establish a Working Definition. *Komoří bulletin* [online]., č. 11, 2011, Praha, str.19–22. [cit. 17. 2. 2012]. (Dostupné pouze pro členy ČKTZJ, o. s.).

FALTÍNOVÁ, R. Sharon Neumann Solow: Sight Ttranslation with Meaning i a Signin World. *Komoří bulletin* [online], č. 11, 2011, Praha, str.19–22. [cit. 17. 2. 2012]. (Dostupné pouze pro členy ČKTZJ, o. s.).

HERMANS, D., KNOORS, H., ORMEL, E., VERHOEVEN, L. The Relationship Between the Reading and Signing Skills of Deaf Children in Bilingual Education Programs. [online] In *Journal of the Deaf Studies and Deaf Education*, 2008. Dostupné online na adrese: <<http://jdsde.oxfordjournals.org/content/early/2008/04/08/deafed.enn009>>.

Kultura In *Wikipedie* [online]. [22. 3. 2011]. Dostupné na: <<http://cs.wikipedia.org/wiki/Kultura>>.